

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Viivi Rämä

LASTEN KOKEMUKSIA PEDAGOGISESTA PIENRYHMÄTOIMINNASTA

Opinnäytetyö 2014

TIIVISTELMÄ

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

RÄMÄ, VIIVI	Lasten kokemuksia pedagogisesta pienryhmätoiminnasta
Opinnäytetyö	54 sivua + 3 liitesivua
Työn ohjaaja	Lehtori Merja Hautalainen
Toimeksiantaja	Kouvolan kaupunki
Toukokuu 2014	
Avainsanat	osallisuus, pedagoginen pienryhmätoiminta, varhaiskasvatus, vuorovaikutus, yksilöllisyys

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, kuinka lapset kokivat pedagogisessa pienryhmässä toimimisen. Tutkimus tehtiin Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuspalveluiden tarpeisiin. Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jonka aineisto kerättiin avoimena kyselynä yhden esiopetusryhmän lapsia haastatteleamalla. Aineisto saatiin kokoon haastatteleamalla esikouluikäisiä lapsia, joiden ryhmässä oli toimintakauden ajan toteutettu pedagogista pienryhmätoimintaa. Aineiston analysointiin käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineiston analyysivaiheessa aineisto pelkistettiin, eli yhdistettiin, minkä perusteella tuloksia tulkittiin.

Opinnäytetyön tuloksissa korostuivat lasten samankaltaiset mielipiteet siitä, että asiat olivat kaikin puolin hyvin pedagogista pienryhmätoimintaa toteutettaessa. Lapset olivat selvästi tehneet samoja huomioita ryhmän toiminnassa, yleisessä ilmapiirissä ja arjessa, kuin aikuisetkin. Lisäksi tuloksissa näyttäytyi vahvasti lasten mielipiteet pedagogisesta pienryhmätoiminnasta.

Opinnäytetyön tulosten mukaan esikouluikäiset lapset kokivat pedagogisen pienryhmätoiminnan hyvänä asiana. Lapsilla havaittiin olevan osallisuudesta positiivisia kokemuksia, jotka edistävät heidän hyvinvointia ja myönteisen omakuvan rakentamista. Johtopäätökseksi saatiin myös se, että lapset eivät kokeneet kaverisuhteiden muodostamista hankalaksi, vaikka toiminta tapahtuikin pienryhmissä.

ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Services

RÄMÄ, VIIVI

Children's Experiences about Pedagogic Small Group Activity

Bachelor thesis

54 pages + 3 pages of appendices

Supervisor

Merja Hautalainen, Senior Lecturer

Commissioned by

The City of Kouvola

May 2014

Keywords

pedagogic small group activity, participation, early childhood education, interaction, individuality

The purpose of this study was to investigate how children experience being placed in pedagogic small groups. The study was commissioned by the city of Kouvola. This thesis was a qualitative study and data was collected by interviewing children who go to preschool. Pedagogic small group activities were implemented in this group. The data was analyzed by using a content analysis. At analyzing point the data were simplified and on basis of data the results were interpreted.

In the results of the study, it was highlighted that children think that things are right when they carry out pedagogic small group activity. Children had noticed the same things as adults in the group activity such as everyday life and general atmosphere. Due to pedagogic small group activities, adults have more time for children and the noise has lessened. The results also showed children's opinions on pedagogic small group activities.

According to the results, children in preschool experienced that pedagogic small group activities are a good thing. It was also seen that the children had positive experiences which promoted their welfare and positive self-esteem. It was also concluded that building friendships is not difficult when placed in pedagogic small groups.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ	7
2.1	Ryhmä ja pienryhmä	7
2.2	Pienryhmätoiminta	8
2.3	Pedagoginen pienryhmätoiminta	11
2.3.1	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka	11
2.3.2	Ryhmäkoko ja ryhmän muodostus varhaiskasvatuksessa	13
2.3.3	Ryhmäytyminen	14
2.3.4	Vuorovaikutus	16
2.4	Lapsen osallisuus	16
2.5	Yksilöllisyys	18
2.6	Saatavilla oleva aikuinen	19
2.7	Esiopetus	20
3	PEDAGOGISEN PIENRYHMÄTOIMINNAN PILOTTI KOUVOLASSA	22
3.1	Toteutus	22
3.2	Tavoitteet	23
3.3	Tuloksia	25
3.4	Pedagoginen pienryhmätoiminta käytännössä	26
4	TUTKIMUSONGELMA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
4.1	Haastattelulomakkeen laatiminen	29
4.2	Lapsen haastattelu	30
5	TUTKIMUSMENETELMÄT	32
5.1	Kohderyhmän valinta	32
5.2	Laadullinen tutkimus	32
5.3	Avoin kysely	33
5.4	Aineiston analysointi	34

6	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	35
7	TUTKIMUSETIIKKA	36
8	TULOKSET	38
8.1	Lasten kokemukset osallisuudesta	38
8.2	Aikuisen läsnäolo lapsen kokemana ja turvallinen ilmapiiri	40
8.3	Kaverisuhteiden muodostuminen	41
8.4	Lasten kokemukset pienryhmätoiminnasta	42
9	TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	44
9.1	Yhteenveto ja johtopäätökset	45
9.2	Pohdinta	46
10	LOPUKSI	46
	LÄHTEET	
	LIITTEET	

Liite 1. Suostumuslomake

Liite 2. Haastattelun runko

1 JOHDANTO

Kouvolan varhaiskasvatuksen kentällä oli toimintavuonna 2012 - 2013 käynnissä Pedagogisen pienryhmätoiminnan pilottijakso. Pilottijakson tarkoituksena oli kehittää pedagogista pienryhmätoimintaa ja tehdä siitä tunnetumpaa koko Kouvolan varhaiskasvatuksen alueella. (Kettunen 2013a.) Opinnäytetyöni jatkaa tästä aiheesta tutkimalla, kuinka pedagoginen pienryhmätoiminta vaikuttaa lapsiin ja heidän kokemuksiinsa varhaiskasvatuksesta. Toteutin opinnäytetyöni haastattelemalla yhden pilottijaksoon osallistuneen esiopetusryhmän lapsia. Menetelmänä käyttämäni ryhmähaastattelut antavat lapsille mahdollisuuden kertoa pienryhmätoiminnasta ja siitä, mitä mieltä he siitä ovat.

Aihevalintaani päädyin, koska pienryhmätoiminta on tällä hetkellä hyvin ajankohtainen kaikkialla varhaiskasvatuksen kentällä ja aiheelle oli myös tilaus pilotin toteuttajilta. Päivähoidon laatu on aina ollut puheenaiheena, mutta nykypäivänä kiinnitetään entistä enemmän huomiota lapsiin yksilöinä, ja tämä aihe kiinnostaa myös itseäni. Ryhmäkoot ovat kasvaneet vuosien varrella, ja tilojen ahtaus on arkipäivää monissa päiväkodeissa. Samalla kuitenkin painotetaan lasten yksilöllisyyden huomioimista ja paremman päivähoidon tarjoamista. Pedagogisella pienryhmätoiminnalla voidaan mahdollistaa lapsilähtöistä varhaiskasvatusta ja taata entistä monipuolisempaa ja laadukkaampaa päivähoitoa. Monissa päiväkodeissa toiminnan muuttaminen voi kuitenkin olla haastavaa, sillä hyviksi koettuja käytäntöjä ja toimintatapoja on vaikeaa käydä muuttamaan.

Suomalaisella varhaiskasvatuksella on hyvin pitkät perinteet, ja useat toimintamallit ovat olleet käytössä jo monia vuosikymmeniä. Perinteitä ei pidä väheksyä, mutta ne voivat estää uusien toimintatapojen ja ideoiden tulon päiväkoteihin. Päivähoitomallin juuret ulottuvat vuoteen 1888, jolloin Suomeen perustettiin ensimmäiset kansanlastentarhat. Päivähoitolaki (1973/36) syntyi vuonna 1973 ja tähän lakiin on vuosien kuluessa tehty paljon muutoksia. Esimerkiksi vuonna 1983 lakiin lisättiin päivähoitoa koskevat yleiset kasvatustavoitteet ja vuonna 1996 tuli voimaan lakimuutos, jonka perusteella kaikilla perheillä on subjektiivinen päivähoito-oikeus. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 54 - 55.)

On olemassa paljon erilaisia mielipiteitä ja käsityksiä siitä, miksei toimintaa päiväkodeissa haluta muuttaa. "Miksi jo toimivaa mallia tulisi muuttaa" on hyvin yleinen ajat-

telumalli alettaessa pohtia, kuinka toimintaa voisi kehittää uusien toimintatapojen avulla. Usein myös uusien toimintamallien toimimiseen ei uskota, vaan ideat tyrmätään jo alkuun, ajatuksella: "Ei se kuitenkaan toimisi". Vedotaan myös ajan ja rahan puutteeseen sekä pelätään mitä muut ajattelevat, jos käydään kokeilemaan ja kehittämään uusia käytäntöjä. Muutoksen toteutumiseksi vaaditaan kuitenkin monien eri toimintatapojen ja ajattelumallien muuttamista. (Kolkjuschkin 2001, 8 - 9.)

Toiminnan muuttamisessa on aina riskinsä, mutta toiminnan uudistaminen on avain kehitykselle. Riskejä ottamalla opitaan, muututaan ja kasvetaan. Toki aina kaikki ei mene niin kuin toivoisi, mutta vastoinkäymisistäkin oppii. Muutos vaatii päiväkodin henkilökunnalta paljon, sillä poisoppiminen entisestä ja uusien toiminta- ja ajattelutapojen omaksuminen ei käy hetkessä. Muutoksen tekeminen mahdollistuu ja helpottuu, kun ilmapiiri on myönteinen uuden oppimiselle. Mahdolliset kehittämiskohteet on myös huomattava, jotta toimintaa voitaisiin alkaa muuttaa. Muutoksen onnistumisen kannalta paras työyhteisö on työilmapiiriltään hyvä ja yhtenäinen. (Kolkjuschkin 2001, 8 - 9.)

2 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

Opinnäytetyöni keskeisin käsite on pedagoginen pienryhmätoiminta ja siihen liittyvät käsitteet. Aloitan avaamalla käsitteet *ryhmä*, *pienryhmä* ja *pienryhmätoiminta*, joista pääsin sujuvasti itse pedagogiseen pienryhmätoimintaan. Pedagogisen pienryhmätoiminnan ymmärtäminen on pohja opinnäytetyölleni, mutta suuressa roolissa ovat myös asiat, joita tutkimuksellani pyrin selvittämään. Vuorovaikutus, lapsen osallisuus, yksilöllisyys ja saatavilla oleva aikuinen ovat hyvin keskeisessä roolissa työssäni ja näiden termien tunteminen on työni ymmärtämisen kannalta hyvin tärkeää. Avaan käsitteenä vielä lapsen haastattelun, sillä aineisto on kerätty lapsia haastattelemalla. Lisäksi selvitan, mitä esiopetus on ja mitä se pitää sisällään. Käsitteiden avaaminen selventää lukijalle opinnäytetyöni aihepiiriä ja samalla auttaa lukijaa pääsemään sisälle opinnäytetyöhöni.

2.1 Ryhmä ja pienryhmä

Psykologinen ryhmä on käsite, joka kuvaa ihmisjoukkoa, jonka jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Vuorovaikutuksessa tärkeää on sen merkityksellisyys. Ryhmään kuuluvia ihmisiä yhdistää ryhmään kuulumisen tunne ja tietoisuus muista ryh-

män jäsenistä. Ryhmän jäsenet tuntevat kaikki ryhmään kuuluvat henkilöt ja tietävät montako ihmistä ryhmään kuuluu. Ryhmän toimintaa ohjailee yhteiseen tavoitteeseen pääseminen. Ryhmien koot vaihtelevat paljon tilanteesta riippuen, mutta ihmisjoukossa tulee olla vähintään kolme ihmistä, jotta sitä voidaan kutsua ryhmäksi. Ryhmytyöskentelyn alkuvaiheessa ryhmän jäsenet luovat ryhmälleen säännöt ja normit, joiden mukaan ryhmän jäsenten odotetaan toimivan. Normeilla tarkoitetaan käyttäytymiseen liittyviä odotuksia, joita ohjailevat paljon kulttuurin yleiset käsitykset esimerkiksi hyvistä käytöstavoista. Normeja ei kirjoiteta sääntöjen tavoin ylös ja ne tulevatkin usein ilmi vasta, kun ryhmään tulee uusi jäsen, joka yrittää rikkoa sen normeja. Ryhmää ja siihen kuuluvia ihmisiä ohjailevat siis arvot, normit ja käyttäytymissäännöt, joita ryhmässä pidetään hyväksyttävänä. Nämä kaikki kuuluvat ryhmän kulttuuriin, joka kehittyy ja muotoutuu ryhmän mukana. Ryhmien kulttuurien erot tulevat esille muun muassa siten, miten ryhmä toimii yhdessä ja miten esimerkiksi uusiin asioihin suhtaudutaan joka ryhmässä eri tavalla. (Pennington 2005, 8; Ryhmä ja ryhmäviestintä; Ryhmän määrittelyä.)

Ryhmät voidaan jakaa koon mukaan pienryhmiksi ja organisaatioiksi. Usein yli kahdenkymmenen ihmisen muodostamaa ryhmää kutsutaan jo organisaatioksi, mutta usein organisaatiokin muodostuu useista pienryhmistä. Pienryhmästä puhutaan, kun ryhmä jaetaan alaryhmiin. Pienryhmän koko on 3 - 12 henkilöä ja pienryhmän hyvä tunnusmerkki on, että kaikki sen jäsenet tuntevat toisensa sekä kokevat kuuluvansa osaksi samaa ryhmää. Kaikilla pienryhmän jäsenillä tulee myös olla vuorovaikutusta keskenään, tällä tarkoitetaan sekä sanallista että sanatonta viestintää. Pienryhmissä ryhmän jäsenet keskusteleivat ja voivat muodostaa omia yhteisiä tavoitteita ja päämääriä. Pienryhmän jäsenet ovat myös luoneet ryhmälleen yhteisesti hyväksytyt normit ja säännöt, joita kaikki ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet noudattamaan. (Ryhmän määrittelyä; Ryhmä ja ryhmäviestintä.)

2.2 Pienryhmätoiminta

"Mitä pienemmässä ryhmässä lapsi voi olla, sen helpompaa hänen on hallita omaa toimintaansa, tulla yksilönä näkyväksi ja olla oma itsensä" (Mikkola & Nivalainen 2009, 31). Pienryhmät edistävät vuorovaikutusta ja antavat samalla paremmat mahdollisuudet ohjatun toiminnan onnistumiselle. Toimintaa toteutettaessa pienissä ryhmissä on aikuisella paremmat mahdollisuudet tukea jokaisen lapsen osallisuutta ja antaa

henkilökohtaista ohjausta silloin, kun siihen on tarvetta. Pienryhmissä lasten mielenkiinnonkohteet tulevat paremmin esille ja ne voidaan ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa. (Aerila, Kinos & Pöntelin 2010, 54.)

Toimintamallina pienryhmätoiminta ei ole niin uusi kuin voisi ymmärtää, sillä varhaiskasvatuksen käytännöissä on jo aikaisemminkin suosittu lapsiryhmien jakamista suurten ryhmien ja tilojen ahtauden vuoksi. Pienryhmätoiminta, uudenlaisena varhaiskasvatuksen työn organisointitapana, on kuitenkin yleistynyt vasta 2000-luvulla. Siitä huolimatta, että toimintaa on toteutettu monissa päiväkodeissa jo useiden vuosien ajan, on tutkimustietoa pienryhmätoiminnan määrittelystä ja sen mahdollisuuksista tehty hyvin vähän. (Kangas 2013, 3; Raittila 2013, 74.)

Puhuttaessa pienryhmätoiminnasta varhaiskasvatuksen menetelmänä tarkoitetaan suunnitelmallista tapaa järjestää lapsiryhmän toimintaa. Lapsia ei siis jaeta aina uudelleen eri ryhmiin, vaan suunnitelmat ryhmistä ja toiminnoista on tehty jo aikaisemmin. Varhaiskasvatuksessa pienryhmät ovat usein pysyviä, mutta aika jonka lapset viettävät pienryhmissä voi vaihdella paljonkin päiväkodista ja ryhmästä riippuen. Joissakin päiväkodeissa pienryhmät toimivat aamupäivän toiminnallisen jakson ajan ja loppupäivä toteutetaan isossa lapsiryhmässä. Toisissa päiväkodeissa pienryhmät pidetään kasassa lähes koko hoitopäivän ajan, pois lukien esimerkiksi aikaiset aamut sekä iltapäiväulkoilu. Pienryhmätoiminnan suuri etu on, että ryhmien kokoonpano ei vaihtelee, vaan ryhmä on vakaa ja yhtenäinen. Tämä helpottaa lasten tutustumista toisiinsa ja mahdollistaa ryhmän itsenäisen toiminnan. (Rusanen 2011, 233.)

Niin sanotussa tavallisessa päiväkotiryhmässä, jossa siis ei ole käytössä pienryhmätoimintaa, lapsi joutuu päivän aikana työskentelemään useissa erilaisissa pienryhmissä, joissa jokaisessa on erilainen ryhmädynamiikkansa. Lapset ovat jatkuvasti liikkeessä ja joutuvat solmimaan uusia kontakteja koko päivän ajan. Ryhmän vaihtumisesta on koettu olevan hyötyä tulevaa elämää varten, mutta jatkuva vaihtelu ei kuitenkaan pienelle lapselle ole aina hyvä asia. Tämä on yksi ongelmakohta, jota pienryhmätoiminnalla on pyritty ratkaisemaan. On tutkittua tietoa siitä, että lapsen päiväkotipäivästä tulee paljon helpompi, kun vuorovaikutussuhteiden määrä ei ole aivan valtava. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 102.)

Pienryhmätoiminnan avulla pyritään siihen, että sekä lapsella että aikuisella olisi mahdollisimman rauhallinen toimintaympäristö ja mahdollisuudet luoda hyviä vuoro-

vaikutussuhteita. Lisäksi esimerkiksi sisä- ja ulkotilojen monipuolinen käyttö mahdollistuu, kun toimitaan pienryhmissä. Koko henkilökunnan pitää vain sitoutua toimintaan ja sen kehittämiseen. Mikään uusi menetelmä ei toimi heti ja voi viedä jonkin verran aikaa, ennen kuin toiminta on siinä pisteessä, että kaikki hyötyvät siitä ja päivät kulkevat sujuvasti. Pedagogisen pienryhmätoiminnan käynnistäminen alkaa yhdessä tiimin sisällä pohtien, miten toimintaa aletaan toteuttaa. (Kouvolan kaupunki 2014b.)

Kalliala (2012, 160) muistuttaa kuitenkin, kuinka tärkeää on huomata perhepäivähoidon ja päiväkodin erot. Jos pienryhmätoimintaa toteutetaan liian pysyvillä ryhmillä, ohjaajan ollessa aina sama, alkaa pienryhmätoiminta helposti muistuttaa perhepäivähoitoa. Päivähoidon etuna perhepäivähoitoon on kuitenkin aina ollut henkilökunnan koulutus. Jokaisella henkilökunnan jäsenellä on oma osaamisalansa, joita tulisi mahdollisuuksien mukaan hyödyntää. Jos pienryhmillä on pysyvät ohjaajat, ei tämä vahvuus enää toteudu, vaan lapset joutuvat eriarvoiseen asemaan. Eriarvoistavaa on myös, että isossa lapsiryhmässä työskentelee sekä lastenhoitajia että lastentarhanopettajia. Jos pienryhmillä on pysyvät ohjaajat, saa osa lapsista ohjauksensa lastenhoitajalta ja osa lastentarhanopettajalta. Kalliala huomioi kirjoituksessaan, kuinka tämä jaottele on epäoikeudenmukainen myös lastenhoitajia kohtaan, sillä vaikka he suoriutuisivatkin tehtävästään, heiltä puuttuu silti pedagoginen koulutus. Kalliala näkee kiertävät ohjaajat ohjaamassa pysyviä lapsiryhmiä parhaimpana ratkaisuna, näin taataan tasavertaisempi asema niin lapsille kuin aikuisillekin. Tämä mahdollistaa sen, että aikuisten vahvuudet pystytään hyödyntämään mahdollisimman laajasti, ja näin lapsille voidaan luoda parempaa ja monipuolisempaa varhaiskasvatusta. *"Suhteellisen pysyvät pienryhmät ovat kokonaisuuden kannalta parempi lähtökohta kuin ehdottoman pysyvät pienryhmät"*. (Kalliala 2012, 157 - 161.)

Pysyvien pienryhmien eduksi on huomattu, että lapsiryhmät onnistuvat ryhmäytymisessä, mikä taas mahdollistaa lasten väliset hyvät vuorovaikutussuhteet. Pysyvissä pienryhmissä työskentelyn on todettu edistävän lasten välisiä keskusteluita, ja kun lapset toimivat pienryhmissä, he myös oppivat tutkimaan ja ratkaisemaan asioita ja ongelmia yhdessä. Lapsiryhmän tutkiessa asioita syntyy paljon enemmän keskustelua ja näkökulmia verrattuna siihen, että lapsi miettisi asioita itsekseen. (Rutanen 2000, 36.)

Pienryhmän suuri etu on, että lapsella on paremmat mahdollisuudet tulla nähdyksi ja kuulluksi. Pienessä ryhmässä toimiminen helpottaa aikuisen tehtävää havainnoijana ja tämän takia mahdolliset viivästymät esimerkiksi lapsen puheessa tai fyysisessä kehityksessä tulevat aikaisemmin näkyville. (Mikkola & Nivalainen 2009, 31 - 32.) On aivan eri asia havainnoida 28:a lasta päivän aikana kuin keskittyä vain seitsemään lapseen. Toimittaessa pienryhmissä vastaan tulee välillä myös päiviä, jolloin lapsia on hoidossa vain muutamia. Nämä tilanteet kannattaa hyödyntää lähtemällä esimerkiksi kirjastoon tai tekemällä asioita, jotka ovat mahdollisia vain muutaman lapsen kanssa.

Pienryhmätoiminnassa on paljon hyvää, mutta täytyy edelleen tiedostaa myös suuren ryhmän edut. Kalliala (2008, 266) muistuttaakin, kuinka tärkeää lapselle voi olla saada viettää syntymäpäiväjuhliaan ison ryhmän kesken ja kuinka koko ryhmän tai päiväkodin musiikkihetket tai toimintapäivät ovat monelle lapselle kohokohtia päiväkotimaailmassa. Pienryhmä itsessään ei myöskään ole ratkaisu kaikille ongelmille, sillä pienryhmätoiminnassa on monia kohtia, joihin sen toimivuus voi kaatua.

2.3 Pedagoginen pienryhmätoiminta

Alettaessa suunnittelemaan Kouvolan kaupungin pienryhmätoiminnan pilottitoimintaa, täytyi ensin miettiä miten toiminta nimetään. Nimeen liitettiin sana pedagogiikka siitä syystä, että haluttiin tuoda esille ero erityisvarhaiskasvatuksen pienryhmiin. Kouvolan kaupungissa yksi varhaiskasvatuksen tukimuodoista on integroidut pienryhmät. Jos lapsen tuen tarve on erityisen suuri, voidaan hänelle osoittaa paikka integroidusta pienryhmästä, jossa ryhmän koko on normaalia päiväkotiryhmää pienempi. Myös kasvattajien määrää on lisätty, koska usein samassa pienryhmässä voi olla useita erityisen tuen tarpeessa olevia lapsia. Pedagogisessa pienryhmätoiminnassa taas korostetaan pedagogisia ratkaisuja, jotka vaikuttavat lasten toimintaan ja ryhmään, joten nimi kuvaa hyvin sitä, mitä pilottitoiminnan avulla pyrittiin kehittämään. (Kettunen 2013a; Kouvolan kaupunki, 2014a.)

2.3.1 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

"Sanalla pedagoginen viitataan siihen, että kasvatusta, opetusta ja lasten kehityksen tukeminen ymmärretään varhaiskasvatuksen ytimeksi" (Raittila 2013, 70). Käsitteenä pedagogiikka on hyvin monimuotoinen ja pedagogiikkaa käytetään usein myös synonyminä kasvatustieteelle. Varhaiskasvatuksessa pedagogiikalla tarkoitetaan lapsen

kasvun, kehityksen ja oppimisen tietoista ja tavoitteellista tukemista. Pedagogiikka on niin kasvatuksessa toteutettavia menetelmiä kuin myös lasten keskinäistä vuorovaikutusta sekä aikuisten ja lasten yhteistoimintaa. Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa korostetaan lapsen aktiivista toimijuutta ryhmässä ja aikuisen vastuullista roolia tukijana. Aikuinen on vastuussa varhaiskasvatuksen pedagogiikan suunnasta ja käytettävistä menetelmistä. (Keskeiset käsitteet; Heikka, Hujala & Turja 2009, 4.)

Pedagogiikalla tarkoitetaan myös kasvatuksen ja opetuksen erilaisia suuntauksia. Varhaiskasvatuksen pedagogisia painotuksia ovat muun muassa Montessori, liikunta, luonto, draama ja pienryhmätoiminta. Kun pedagoginen painotus tai painotukset on valittu, suunnitellaan toiminta siten, että se tukee valittua pedagogiikkaa. Pedagogisten valintojen tekeminen selkiyttää ja edesauttaa työyhteisön toimintaa huomattavasti. Kun pedagogiikka on selkeästi rajattu, työntekijät ymmärtävät, mitä heidän työpanokseltaan vaaditaan toiminnan toteutumiseksi. (Mikkola & Nivalainen 2011, 25 - 26.)

Nykyisin korostetaan lapsesta itsestään lähtevää oppimista eli lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Lapsilähtöisen pedagogiikan perusajatuksina voidaan pitää sitä, että lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan ja hänen yksilölliset tarpeet huomioidaan toimintaa suunniteltaessa. Kasvattajan on muistettava, että kasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät lähtevät lapsesta, jolloin aikuisen on tuettava lasta oppimisprosesseissa. Lapsilähtöisen pedagogiikan yksi tärkeimmistä huomioon otettavista seikoista on, että leikki on oppimisen luontaisin ilmenemismuoto. Lapsilähtöisen pedagogiikan toteuttamiseen on pyritty erilaisten kehittämiskokeilujen avulla ja erilaisia vaihtoehtoispedagogiikkoja käyttämällä. Varhaiskasvatuksen pedagogiikassa kaikkein tärkeintä on luoda lapselle mahdollisuudet oppimisen iloon ja hyvinvoinnin kokemuksiin. Tavoitteena on myös sosiaalisten taitojen ja itsenäisyyden lisääminen. Varhaiskasvatuksen sisällöt rakentuvat erilaisten orientaatioiden varaan. Orientaatioita ovat muun muassa matemaattinen, luonnontieteellinen, eettinen ja historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio. Kasvattajan tehtävä on havainnoida lapsiryhmää ja selvittää, mikä on lasta kiinnostava tapa toteuttaa orientaatioita. Lasten kiinnostuksen kohteita huomioimalla lastentarhanopettaja luo oppimisympäristön, joka innostaa lasta toimimaan. (Heikka ym. 2009, 15 - 16, 29; Hujala, Puroila, Parrila, Nivala 2007, 31, 33, 57.)

Pedagogisella osaamisella, jota lastentarhanopettajalta vaaditaan, tarkoitetaan varhaiskasvatusympäristön ja toiminnan luomista sellaiseksi, joka innostaa lasta toimimaan.

Käytäntöjen ja toimintojen on tarkoitus edistää lasten toimijuutta osana päiväkotimaailmaa. Kasvatushenkilökunnan on oltava tietoisia lapsen ikätasoisesta kehityksestä ja oppimisesta, jotta osataan käyttää kullekin ikäryhmälle oikeanlaisia pedagogisia menetelmiä. Päiväkodissa lastentarhanopettaja on vastuussa ryhmän pedagogisesta toiminnasta. Hänen tehtävänä on suunnitella pedagogisia menetelmiä apuna käyttäen viikko- ja kuukausisuunnitelmat, jotka vastaavat opetuksen tavoitteita ja lasten kehitystarpeita. Suunnitelmien pohjalla ovat jokaisen lapsen henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat, jotka ovat laadittu vanhempien kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelmien tarkoituksena on tuoda esille lapsen tämänhetkiset tarpeet ja tulevaisuuden suunnitelmat, jotka otetaan huomioon toimintaa suunniteltaessa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 32, 34.)

Varhaiskasvatuksen pedagoginen merkitys on kasvanut viime vuosina. Lapsen oppimisesta ja kehityksestä on tehty paljon uusia tutkimuksia. Tutkimusten mukaan oppimisen taito luodaan jo lapsena ja sillä on suuri merkitys vanhemmiten tapahtuvalle oppimiselle. Varhaiskasvatuksen uuden tutkimustiedon ansiosta tiedetään, että varhaiskasvatuspalvelut luovat yhdessä vanhempien kanssa pohjan lapsen sosiaaliselle, emotionaaliselle ja moraalille kehitykselle. Kaikki uusiutuva tieto varhaiskasvatuksesta haastaa varhaiskasvatuksen henkilökuntaa kehittämään varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 16.)

2.3.2 Ryhmäkoko ja ryhmän muodostus varhaiskasvatuksessa

Suomen varhaiskasvatuslaissa ei ole määritelty lapsiryhmien enimmäiskokoja. Lapsiryhmien kokoa voidaan säädellä aikuisten ja lasten suhdelukusäädöksin, jotka on säädelty asetukseen lasten päivähoidosta §:n 6. Ennen vuotta 1993 Suomessa lasten ja aikuisten määrän säätely päiväkotiryhmässä perustui enimmäisryhmäkokoihin. Tällöin lapsiryhmässä oli säädetty hoidettavien lasten enimmäismäärä ja lapsiryhmää kohden tarvittava aikuisten määrä. Vuoden 1993 alusta tästä periaatteesta luovuttiin ja siirryttiin suhdelukuperustaiseen toimintaan. Suhdelukusäännösten mukaan ryhmässä olevien lasten ja aikuisten määrä ilmaistaan suhdelukuna. Tämä mahdollistaa ryhmäkokojen suurentamisen aikuisten määrää lisäämällä, kun lasten enimmäismäärää ei ole rajoitettu. Muutoksen perusteltiin muun muassa helpottavan alueellisten tarpeiden ja käytettävissä olevien resurssien kohtaamista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2009, 35.)

Marjatta Kalliala (2012, 157) korostaa ryhmäkoon merkitystä varhaiskasvatuksen laa-
tutekijänä ja pohtii, kuinka suhdelukusäädökset eivät estä liian isoiksi kasvavien ryh-
mien muodostumista. Lapselle ihanteellisinta olisi pieni ja pysyvä ryhmä, jossa aikui-
sella olisi mahdollisuus huomioida jokainen lapsi yhdessä ja erikseen. Liian suureksi
kasvaneen lapsiryhmän isoin ongelma on suhteettoman suureksi kasvava vuorovaiku-
tussuhteiden määrä. 3 - 5-vuotiaiden ryhmässä, jossa lapsia on 21, lapsi joutuu ole-
maan päivän aikana tekemisissä kahdenkymmenen lapsen ja kolmen aikuisen kanssa.
Lasten määrä voi olla vieläkin suurempi, jos ryhmässä on useita osaviikkoisia lapsia.
Tähän tuo lisänsä vielä se, että useissa päiväkodeissa kaikki lapsiryhmät ulkoilevat
samaan aikaan, samalla pihalla. Näin vuorovaikutussuhteiden määrä helposti vielä
tuplaantuu. Lapsi kohtaa päiväkotipäivänsä aikana myös useita aikuisia. Sijaiset, päi-
väkotiapulaiset ja muu päiväkodin henkilökunta tuovat oman lisänsä tähän vuorovai-
kutussuhteiden verkostoon.

Kalliala (2012, 159) ihmettelee sitä, kuinka huolettomasti ryhmäkokoja suurennetaan
suhdelukusäädöksiin nojaten. Tilat joissa lapsiryhmät toimivat, ovat usein hankalat jo
pienemmillekin ryhmille, mutta usein seinätkään eivät estä lapsiryhmien kasvattamista
kun päivähoitopaikoista on pulaa. Tilamitoitus kertoo, miten paljon tilaa on oltava yh-
tä lasta kohden, mutta tämäkään ei aina ole este ryhmien kasvattamiseen. Joissakin
paikoissa lapsiryhmien käytössä oleviksi tiloiksi lasketan myös käytävät, komerot ja
eteiset. Kalliala kritisoi myös sitä, ettei lapsia ja päiväkodeissa työskenteleviä aikuisia
kuunnella ryhmiä muodostettaessa.

3 - 5-vuotiaiden ja esikoululaisten lapsiryhmässä, jossa käytössä on pienryhmät, on
tavallisimmin pienryhmän kokona enimmillään seitsemän lasta. Pienryhmiä muodos-
tettaessa aikuinen tekee yleensä valinnat. Hyväksi käytännöksi tämän ikäisillä on kat-
sottu, että ryhmissä on eri-ikäisiä lapsia. Toimivimmiksi ryhmiksi on havaittu ryhmät
jotka muodostuvat erilaisista lapsista ja joissa on sekä tyttöjä että poikia (Rutanen
2000, 36). Ihanteellisinta olisi, jos aikuiset tuntisivat lapset ennen ryhmien muodostus-
ta. Näin ryhmistä tulisi sellaiset, että lapset ja heidän taitonsa kannattelisivat toisiaan,
sekä jokaisella olisi mahdollisuus oppia toiselta.

2.3.3 Ryhmytyminen

Toimiakseen parhaalla mahdollisella tavalla ryhmä vaatii aikaa ryhmytymiselle. On
vielä hyvin vähän tutkittua tietoa siitä, kuinka ihmisistä muodostuu toimivia ryhmiä.

Jokaisella ryhmällä on omanlaiset tapansa toimia ja kehittyä, mutta ryhmäytymisen vaiheet jäävät usein hyvin vähälle huomiolle. Ryhmäytymiseen käytettävä aika on jokaisella ryhmällä oma ja ryhmäytyminen tapahtuu eri lailla jokaisessa ryhmässä. (Karlsson & Riihelä 1991 Rutanen 2000, 36 mukaan.)

Ryhmäytyminen alkaa vasta ryhmien muodostamisen jälkeen. Alussa lapsista koostuva ryhmä tarvitsee aikuista ryhmäytyäkseen, mutta tutustumisvaiheen jälkeen ryhmäytyminen sujuu yleensä omalla painollaan. Aikuisen tehtävä on kehittää ryhmälle ryhmäytymistehtäviä, joiden avulla ryhmäläiset tutustuvat toisiinsa. Lapsilla ryhmäytymistehtävät voivat olla erilaisia ongelmanratkaisuja tai yhdessä tehtäviä töitä. Ryhmän sisällä vallitessa hyvä me-henki voi aikuinen siirtyä enemmän sivustaseuraajaksi. Pienryhmätyöskentelyn lähtökohtana on, että aikuisen ei tarvitse jatkuvasti ohjata toimintaa, vaan ryhmän annetaan yhdessä kehittää työtapaansa ja itsenäistyä. (Rutanen 2000, 37 - 38.)

Ensimmäinen yhteinen päätös, minkä pienryhmä tekee, on yleensä nimen keksiminen ryhmälle. Nimen avulla lapset tunnistavat ryhmänsä. Nimi luo myös yhteenkuuluvuutta ja ryhmän identiteetti vahvistuu. Nimeä valittaessa on tärkeää kuunnella jokaisen lapsen ehdotuksia. Lapsilta tulee ideoita yleensä runsaasti ja aikuisen tehtävänä on tässä vaiheessa saada jokaisen lapsen ääni kuuluviin ja rohkaista hiljaisempiakin lapsia tuomaan oman ehdotuksensa esiin. (Rutanen 2000, 37 - 38.)

Pienryhmätoiminnalla ja onnistuneella ryhmäytymisellä on vaikutuksia myös lapsen ystävyysuhteiden rakentumiselle. Lapset alkavat hyvin varhaisessa iässä muodostaa kaverisuhteita ja hakeutua toistensa seuraan. Ryhmien pysyessä samoina pidempiä aikoja, voivat lasten kaverisuhteet olla hyvinkin pysyviä. Ystävyyden tunnusmerkkejä ovat muun muassa toisen auttaminen, läheisyys, ilo yhdessä tekemisestä ja jakaminen. Näitä merkkejä on havaittavissa jo hyvin pienten lasten leikeissä ja muussa toiminnassa. Kaverisuhteiden avulla lapsi oppii sosiaalisia taitoja ja empatiakykyä. Sosiaaliset suhteet ovat hyvin tärkeässä asemassa, kun lapsi muodostaa omaa sosiaalista identiteettiään vertailemalla itseään muihin. Ryhmässä toimiessaan ja vuorovaikutussuhteita luodessaan lapset saavat kokemuksia ryhmään kuulumisesta ja oppivat paljon ryhmänä toimimisesta. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 90, 95 - 96.)

2.3.4 Vuorovaikutus

Nykypäivän lapsitutkimuksessa on selkeästi esillä lapsinäkökulma. Toiset lapset ja lapsiryhmä ovat lapselle hyvin tärkeitä asioita varhaiskasvatuksessa, sillä lapset luovat ja kehittävät vuorovaikutussuhteita aktiivisesti toistensa kanssa. Lapsilta kysyttäessä kokemuksia päivähoidosta on hyvin yleistä, että ensin mieleen tulevat kaverit, leikit ja toiminnot, jotka jollakin lailla poikkeavat normaalista päivärytmistä. (Hujala ym. 1998, 17.)

Vuorovaikutus omanikäisten kanssa eroaa paljon vanhempien kanssa käytävästä vuorovaikutuksesta. Päiväkotitarjoaa mahdollisuudet lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle, mutta usein jää lapsen itsensä tehtäväksi luoda vuorovaikutussuhteita muiden lasten kanssa. Vuorovaikutuksen luominen ei aina ole helppoa, vaan se voi vaatia lapselta paljon ponnisteluja. (Lehtinen 2000, 20 - 21.)

Vuorovaikutussuhteet päiväkotiryhmän sisällä ovat varhaiskasvatuksen ydintä. Vuorovaikutukseen kuuluvat keskustelut ja kaikki yhteinen toiminta. Päiväkotipäivän aikana lapset käyvät paljon keskusteluja erilaisista asioista. Keskustelemalla lapset oppivat neuvottelutaitoja ja keskusteluiden myötä lapset oppivat uusia asioita ja samalla heidän keskustelu- ja vuorovaikutustapansa kehittyvät. Lapsilla on tarve kertoa omasta maailmastaan. Lasten kertomusten kuuntelemisen ja ymmärtämisen sanotaankin avaavan tutkijoille ja kasvattajille ikkunan lasten maailmaan. (Nummenmaa 2011, 102 - 103.)

2.4 Lapsen osallisuus

YK:n lapsen oikeuksien sopimus hyväksyttiin YK:n yleiskokouksessa 20.11.1989 ja Suomessa sopimus tuli voimaan vuonna 1991. Lapsen näkemyksen kunnioittaminen on yksi sopimuksen neljästä yleisestä periaatteesta, syrjimättömyyden, lapsen edun huomioimisen ja oikeuden elämään ja kehittymiseen rinnalla. Sopimuksen mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä häntä koskevissa asioissa ja hänellä on oikeus tulla kuulluksi. Lapsella on myös oikeus ajatuksenvapauteen, mitä sopimusvaltioiden on kunnioitettava. Näiden oikeuksien tulisi toteutua kaikilla lapsen elämänalueilla, myös kodin ulkopuolella. (Lasten oikeuksien yleissopimus.) Myös Suomen perustuslaissa määrätään, että lapsen etu tulee huomioida kaikilla hallinnollisilla tasoilla sekä

valtakunnallisessa että kunnallisessa päätöksenteossa (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 22).

Turja (2011, 4) painottaa tekstissään, että osallisuuden ja osallistumisen merkitysero tulisi tunnistaa. Hän viittaa tekstissään Kirbyyn, Lanyoniin, Croniin ja Sinclairiin (2003, 5) joiden mukaan kyseessä ei ole sama asia, vaan osallisuudessa on osallistumisen ja läsnä olemisen lisäksi kysymys myös vaikuttamisesta toimintaan, johon on osallistunut. Toimintaan voi kuitenkin osallistua ilman, että olisi vaikuttanut sen suunnitteluun. Osallistuminen on siis toimintaa, joka voi tapahtua myös muiden ehdoilla.

Sosiaali- ja terveysministeriön (2009, 27) mukaan lapsen osallisuus on yhteisöön kuulumista ja mahdollisuutta vaikuttaa yhteisöön ja sen toimintaan. Kangas (2013, 12) muistuttaa, että lapsen osallisuutta ovat muutkin asiat kun lapsen päätösvalta. Hän kirjoittaa, että lapsen osallisuutta koskevissa tutkimuksissa on yhteinen näkökulma siitä, että osallisuus on myös yhteisöllistä toimintaa. Omassa tutkimuksessaan päiväkodin pienryhmätöinnistä ja lapsen osallisuudesta Kangas on määritellyt osallisuuden käyttäen Hartin osallisuuden portaita, Shierin osallisuuden tasoja ja Turjan osallisuuden määritelmiä. Kankaan määritelmässä lapsen osallisuutta kuvataan arjen pieninä tekoina, kuten ilmeinä ja eleinä, joilla aikuinen kertoo lapselle arvostavansa tätä. (Kangas 2013, 20 - 21.)

Lapsen osallisuus kuvataan myös koko pedagogiikan lähtökohtana, mikä mahdollistaa, että lapsella on halutessaan mahdollisuus vaikuttaa itseään ja koko päiväkotia koskeviin asioihin. Lapsen kokemuksia siitä, että he voivat vaikuttaa omaan elämäänsä voidaan vahvistaa ottamalla lapset mukaan päätöksentekoon. Yhdessä voidaan miettiä, miten toimitaan haastavissa tilanteissa ja lapsille voidaan esimerkiksi antaa äänestysmahdollisuus siitä, minne metsäretki toteutetaan. Arjen tekoja Kangas haluaa korostaa, koska lapsilla on Komin (2012, 20) mielestä oikeus kunnioittavaan, kuuntelemaan ja kiinnostuvaan aikuiseen. Pedagogiikan lähtökohdista Kangas nostaa esille myös sen, että lapset hallitsevat yhteisöllisen työn periaatteita. Hän myös korostaa arvostusta lasten ja työntekijöiden välillä ja sitä, että työntekijöiden on toiminnassaan otettava huomioon lapsilähtöisen toiminnan periaatteet. (Kangas 2013, 12, 20 - 21.)

Pienten lasten keskuudessa osallisuudella tarkoitetaan "kuulumista porukkaan". Osallisuus on tunne siitä, että kuuluu ryhmään ja on löytänyt oman paikkansa. Osallisuuden myötä lapsi tuntee olonsa hyväksi juuri omassa ryhmässään. Päiväkodeissa puhu-

taan me-hengestä, jota kasvattamalla saadaan ryhmästä tiiviimpi. Lapsiryhmässä, jossa on hyvä me-henki, on positiivinen ilmapiiri ja lapsilla on yhteinen vastuu ryhmästä ja sen jäsenistä. Toisista pidetään huolta ja autetaan jos joku apua tarvitsee. Me-hengen vallitessa kaikkien vahvuudet tulevat esille ja kaikkien mielipiteille ja ajatuksille on tilaa. (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 47.)

Lasten osallisuutta on syytä pyrkiä vahvistamaan kaikin mahdollisin tavoin, sillä lasten kokiessa kuuluvansa ryhmään, he uskaltavat kertoa myös vaikeistakin asioista. Esimerkiksi kiusaamisesta ja muista mieltä painavista asioista on helpompi puhua, kun ryhmässä vallitsee hyvä ilmapiiri. Lasten oppiessa kantamaan vastuuta toisistaan on asioista puhuminen helpompaa ja yhdessä voidaan miettiä ratkaisuja mieltä painaviin ongelmiin ja murheisiin. (Kirves & Stoor-Grenner 2010a, 47.)

2.5 Yksilöllisyys

Lapsi alkaa jo hyvin varhaisessa vaiheessa rakentaa sosiaalista identiteettiään sen mukaan, millaisen kuvan hän itsestään vertaisryhmässä saa. Lapsen yksilöllisen kohtaamisen ydin on siinä, että jokaisen lapsen tulisi saada ainakin keskeisimmät tarpeensa tyydytetyiksi lapsiryhmässä. Aikuisten on havainnoitava lapsia, jotta he pystyisivät tunnistamaan heidän tarpeensa ja vastaamaan niihin mahdollisimman hyvin. Lapsen yksilöllinen kohtaaminen ei aina kuitenkaan ole niin yksinkertaista, miltä se saattaa kuulostaa. (Kalliala 2008, 232, 257.)

Sari Paananen on tutkinut lapsen hyvinvointia edistävää arkea päivähoidossa ja lasten vanhemmilta saatujen tutkimustulosten perusteella lapsen yksilöllinen huomioiminen on toiseksi tärkein tekijä, puhuttaessa lapsen hyvinvointiin vaikuttavista asioista. Paananen lainaa tutkimuksessaan Kiiliä (1998), jonka mukaan yksilöllisyyden huomioiminen on osa lapsen osallisuuden tukemista. Lapsen yksilölliseen huomioimiseen sisältyy ajatus lapsen kyvystä ajatella ja toimia vaikuttaen omaan elämäänsä. (Paananen 2006, 53 - 54.)

Paanasen tutkimuksessa vanhempien vastauksista nousee esille lapsen aito kohtaaminen ja kuunteleminen. Vanhemmat ovat kokeneet, että lasta kuuntelemalla päiväkodin henkilökunta kunnioittaa lapsen yksilöllisyyttä. Toiseksi päätekijäksi vanhemmat määrittelivät lapsilähtöisen työotteen. Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan, että lapsi omalla itsenään on lähtökohtana kaikessa toiminnassa. Vanhemmat myös arvostavat, kun

lasta oikeasti kuunnellaan toimintaa suunniteltaessa ja siitä päätettäessä. (Paananen 2006, 54.)

Lapsilähtöisellä toiminnalla pyritään löytämään lapsen omat voimavarat ja kyvyt. Toimintaa järjestettäessä lasten yksilöllisyys huomioiden lapset saavat paljon positiivisia kokemuksia itsestään. Pohjan myönteiselle itsearvostukselle muodostaa sekä aikuisen antama positiivinen ja kannustava palaute että lapsen oma taito prosessoida tunteitaan. (Hujala ym. 1998, 25.)

2.6 Saatavilla oleva aikuinen

Lapsilla on paljon erilaisia kiintymyssuhteita, ja ensisijainen kiintymyssuhde luodaan yleensä sellaisen aikuisen kanssa, joka on parhaiten lapsen saatavilla. Ensisijaisen kiintymyssuhteen lisäksi lapsella on yleensä paljon toissijaisia kiintymyssuhteita lähipiirin aikuisten kanssa. Bowlbyn mukaan lapsi tarvitsee ainakin yhden vahvan kiintymyssuhteen, jonka avulla hän määrittelee itsensä ja luo kiintymyssuhteita muihin, esimerkiksi päiväkodin henkilökuntaan. (Rusanen 2011, 198 - 200.)

Bowlby määrittelee aikuisen saatavilla olon siten, että aikuinen on samaan aikaan sekä fyysisesti läsnä, että reagoi herkästi lapsen tarpeisiin. Aikuinen siis huomioi jokaisen lapsen tarpeet ja vaatimukset. On tärkeää, että lapsella on hoitopaikassakin niin sanottu korvaava äitihahmo, johon lapsi on luonut jonkun asteisen kiintymyssuhteen ja kuka on saatavilla kun lapsi häntä tarvitsee. Aikuisen kanssa vuorovaikutuksessa lapsi oppii, millaisia ihmissuhteet ovat, ja hän myös luo kuvaa siitä, millainen maailma on ja miten vuorovaikutussuhteita luodaan. Aikuisen ollessa saatavilla lapsi kokee olonsa turvallisiksi ja pystyy suuntaamaan huomionsa itsestään ulospäin, eli lapsi uskaltaa leikkiä ja olla kiinnostunut ympäristöstään. (Rusanen 2011, 93 - 94; Kanninen & Sigfrids 2012, 28.)

Aikuisen kanssa leikkiessä ja toimiessa lapsi saa paljon positiivisia kokemuksia omasta itsestään, ja samalla hänen itsetuntonsa vahvistuu. Päiväkodissa yksi aikuisen tärkeimmistä tehtävistä on lapsen toiminnan ohjaaminen. Aikuinen voi esimerkiksi yhdessä lapsen kanssa tehdä hiekkakakkuja ja samalla kehua ja kannustaa lasta toiminnassaan. Aikuisen on muistettava, että lapset tekevät hyvin tarkkoja huomioita myös sanattomasta viestinnästä. Aina ei tarvita sanoja, vaan usein pelkkä kosketus viestii

lapselle paremmin sen, että hän on tullut huomioduksi. Hymy ja lämmin katse myös kertovat lapselle, että aikuinen on läsnä ja hänellä on aikaa, jos lapsi haluaa esimerkiksi tulla juttelemaan tai toivoo aikuisesta peliseuraa. (Kanninen & Sigfrids 2012, 92, 96.)

Vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsi havainnoi, millaista on hyvä vuorovaikutus. Aikuisen mallia seuraamalla lapsi oppii huomioimaan muita ja säätelemään omia halujaan ja tarpeitaan. Aikuisen tehtävä on luoda lapselle turvallinen vuorovaikutussuhde, jotta lapsi voi kokeilla rajojaan ja oppia hillitsemään tunteitaan aikuisen avulla. Rajojen kokeilu on osa lapsen kehitysprosessia ja jos turvalliset vuorovaikutussuhteet puuttuvat, lapsen voi olla vaikeaa esimerkiksi oppia toimimaan osana ryhmää. (Mikkola & Nivalainen 2010, 19 - 20.) Aikuisen on hyvä muistaa, että lapset tarkkailevat heitä kaiken aikaa ja ottavat aikuisen käytöksestä mallia. Aikuisen esimerkki merkitsee paljon lapsen opettellessa hyvän ja sujuvan vuorovaikutuksen perusteita ja toteutumista.

Pirjo-Leena Koivunen (2009, 47) muistuttaa, että on olemassa sekä sanallista että sanatonta viestintää. Sanattoman viestinnän merkitys on uskomattoman vahva, sillä jos sanaton ja sanallinen viestintä ovat ristiriidassa keskenään, sanatonta viestintää useimmiten uskotaan. Vuorovaikutuksessa aikuisen ja lapsen välillä on tärkeää, että aikuinen menee lapsen tasolle puhuessaan tälle. Näin aikuinen viestittää lapselle olevansa aidosti kiinnostunut tämän asiasta. Koivusen (2009, 48) mukaan Sandberg ym. (2002) ovat todenneet, että lapselle puhuttaessa ei tulisi käyttää liikaa sanoja. Aikuisen pitäisi myös muistaa käyttää sellaisia sanoja, jotka pienikin lapsi ymmärtää. Seikkoja, jotka pitäisi saada minimiin lapselle puhuttaessa, ovat liiallinen puhuminen ja lapselle tarkoitetun puheen katkaiseminen. Myöskään liiallinen selittäminen ja toisto eivät vie viestiä perille parhaalla mahdollisella tavalla.

2.7 Esiopetus

Esiopetuksesta säädetään perusopetuslaissa (628/1998). Suomessa jokaisella lapsella on oikeus maksuttomaan esiopetukseen oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna. Esiopetukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja nykyisin lähes kaikki kuusivuotiaat osallistuvat esiopetukseen. Lapsilla, joilla on pidennetyn oppivelvollisuuden päätös, esiopetuksen aloitusikä on viisi vuotta. Esiopetuksen järjestämisvastuu on

kunnilla ja esiopetuksen laajuus on keskimäärin noin neljä tuntia päivässä viitenä päivänä viikossa. Esiopetusryhmän kokoon vaikuttavat opetusministeriön antamat suositukset. Ryhmässä voi olla yhteensä 13 lasta, jos siinä työskentelee yksi lastentarhanopettajan tai luokanopettajan koulutuksen saanut aikuinen, kahden koulutetun aikuisen ryhmässä voi olla yhteensä 20 lasta. Opetuksen lisäksi oppimateriaalit ovat maksuttomia ja esiopetuspäivään kuuluu maksuton ateria. Oppilailla on oikeus myös koulukyytiin, mikäli matka kotoa esiopetuspaikkaan on yli viisi kilometriä tai jos matka on lapselle muuten liian raskas tai vaarallinen. (Esiopetus; Oikeus esiopetukseen; Esiopetuksen järjestäminen.)

Esiopetuksen tarkoituksena on muun muassa luoda lapselle myönteisiä oppimiskokemuksia, edistää lapsen oppimista ja auttaa lasta kehittämään sosiaalisia taitojaan. Esikouluikäisen lapsen elämässä leikillä on vielä suuri rooli, leikin avulla lapsi oppii sosiaalisia tilanteita ja hänen mielikuvituksensa kasvaa. Lapset myös käsittelevät monia aikuisten maailmaan liittyviä asioita leikeissään toisten lasten kanssa, ja leikkiessä sanavarasto ja itsensä ilmaisu kehittyvät. On tärkeää, että esikouluikäisen lapsen päiviin sisältyy paljon aikaa leikille ja omaehtoiselle tekemiselle. (Oikeus esiopetukseen; Oppiminen ja älyllinen kehitys.)

Esiopetuksessa edistetään ja tuetaan lapsen kasvua, kehitystä ja oppimisedellytyksiä ja esiopetus mahdollistaa joustavan siirtymisen koulumaailmaan. Vuorovaikutus ja sen kehittyminen ovat yksi esiopetuksen keskeisistä sisältöalueista. Esikouluikäisen lapsen kehitykseen kuuluu, että hän haluaa osallistua päätöstentekoon. Lapsen on helpompi sitoutua noudattamaan sääntöjä ja yleisiä odotuksia, joita hän on itse saanut olla tekemässä. Päätöksiä tehdessä ja ongelmia ratkoessa lapsen mielikuvitus ja ongelmanratkaisukyky kasvavat. (Esiopetuksen toteuttaminen; Sosiaalisten taitojen kehitys.)

6 - 7-vuotiaat lapset nauttivat ryhmässä toimimisesta, ja varsinkin erilaiset sääntöleikit ja pelit ovat suosittuja. Sääntöleikkien suosio johtuu siitä, että lapsen omatunto ja sosiaalisuus kehittyvät tässä ikävaiheessa hyvin paljon. Lapsen yksilöllisyys täytyy ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa, sillä kaikki eivät nauti ryhmässä toimimisesta samalla tavalla. Esiopetuksen tärkeä tehtävä on valmistaa lasta koulumaailmaan siirtymiseen, mitä varten ryhmätyöskentelytaitoja on hyvä harjoitella. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 84; Sosiaalisten taitojen kehitys.)

3 PEDAGOGISEN PIENRYHMÄTOIMINNAN PILOTTI KOUVOLASSA

Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksen kentällä alkoi syksyllä 2012 toimintakauden kestävä pedagogisen pienryhmätoiminnan pilottijakso. Pilottijaksoon lähti mukaan kuusi päiväkotia eripuolilta Kouvola: Peippolan päiväkotia Elimäeltä, Ruusulaakson päiväkotia Valkealasta, Mielakan ja Maurinlehdon päiväkodit Kouvola, Vuokkolan päiväkotia Jaalasta sekä Voikkaan päiväkotia. Päiväkodit pilottitoimintaan valikoituivat sen mukaan, mitkä yksiköt halusivat lähteä kehittämään pedagogista pienryhmätoimintaa. (Kettunen 2013a.)

Pienryhmätoiminta ei ollut aivan vieras menetelmä Kouvola varhaiskasvatuksen ammattilaisille, sillä jo muutamia vuosia on ainakin Puistolassa päiväkodissa Kouvola ollut käytössä pienryhmätoimintaa. Puistolassa alle 3-vuotiaiden ryhmässä omahoitajuusmenetelmä aloitettiin jo helmikuussa 2009 ja pedagogista pienryhmätoimintaa on toteutettu marraskuusta 2011 alkaen. (Nikka 2013.) Puistolassa mallista saatiin paljon esimerkkiä, kun ryhdyttiin suunnittelemaan tulevaa toimintakautta ja uusia tuulia pienryhmätoiminnan parissa.

3.1 Toteutus

Pilottitoiminnan alkuvaiheessa kartoitettiin lähtötilanne ja pohdittiin, mihin tarvitaan muutosta ja mitä tulisi tehdä. Tavoitteeksi pedagogisen pienryhmätoiminnan pilottille asetettiin yhteisen käsityksen ja hyvien käytänteiden luominen. Tavoite tulisi saavuttaa niin lasten, kasvattajien kuin ehkäisevänkin työn näkökulmasta. Pilotin ajan matkassa kulki myös varhaiskasvatuksen toimintasuunnitelman kolme keskeisintä näkökulmaa: lapsen psykologinen, sosiaalinen ja inhimillinen pääoma. (Kettunen 2013b.)

Toimintatapa, jolla pedagogista pienryhmätoimintaa ryhdyttiin viemään eteenpäin, oli jokaisella pilottijaksolla mukana olevalla päiväkodilla sama. Lapsiryhmä jaettiin pienryhmiin, joissa oli enintään seitsemän lasta ja samat pienryhmät toimivat koko pilottijakson ajan. Ryhmän aikuiset taas vaihtuivat eli kiersivät ryhmien välillä säännöllisesti. Pienryhmätoiminnan on nähty olevan tuloksellisinta silloin, kun ryhmät ovat pysyviä. Lapsiryhmät muodostaa yleensä aikuinen ja on paljon tutkittua tietoa siitä, miten toimivimmat ryhmät muodostetaan. On todettu, että erilaisista lapsista koostuvat ryhmät toimivat hyvin ja toimivuutta edistää se, että ryhmässä on sekä tyttöjä että poikia. Samoin eri-ikäiset lapset ryhmässä tukevat toistensa fyysisistä ja psyykkistä kasvua ja

kehitystä. Pienryhmille annettaessa itsenäisyyttä ja vastuuta edistetään ryhmän toimivuutta ja autetaan ryhmäytymisessä. Ryhmäytyminen on tärkeää, ja se tapahtuu helpommin, jos ryhmässä vain aikuinen vaihtuu. Tällöin lapselle muodostuu turvallinen, pysyvä ryhmä, johon on helppo tulla ja missä on mukava toimia. (Kettunen 2013b; Rutanen 2000, 36 - 37.)

3.2 Tavoitteet

Pienryhmätoiminnalla pyrittiin löytämään ratkaisuja moniin haasteisiin. Lapsiryhmät ovat nykypäivänä niin suuria, että arjen sujuminen pienissä tiloissa on haastavaa. Myös perushoitotilanteissa melun ja ylimääräisen hälinän on koettu kasvavan liian suureksi. Tarkoituksena oli kehittää toimintaa siten, että päiväkotiympäristö olisi entistä turvallisempi, niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Siitä huolimatta, että kyseessä oli lapsen etu, nähtiin myös mahdollisena aikuisen työtaakan pienentyminen. Pienryhmätoiminnan hyvänä puolena aikuisten kannalta on, että jokainen aikuinen saa toteuttaa omia vahvuuksiaan pienten ryhmien kanssa. Näin päiväkodin henkilöstön laajasta osaamisesta saadaan suurin hyöty. Pienryhmässä aikuinen voi kaikessa rauhassa antaa aikaansa oman ryhmänsä lapsille ja keskittyä heidän tarpeisiinsa. (Kettunen 2013a.)

Kirves ja Stoor-Grenner (2010b, 31) viittaavat teoksessaan Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa Folkmaniin (1998) jonka mukaan aikuiset helposti sivuuttavat syrjäänvetäytyvät lapset. Ujot ja hiljaiset lapset jäävät isossa ryhmässä helposti vaille aikuisen huomiota, koska he eivät vaadi aikuisen huomiota yhtä paljon kuin esimerkiksi aggressiivisesti käyttäytyvät lapset. Muiden lasten lailla myös nämä ujommat lapset tarvitsevat aikuisen kannustusta ja kannattelua, jotta heidän itsetuntonsa kohenisi ja he voisivat löytää yhdessä toimimisen ja leikkimisen ilon.

Turvallinen ilmapiiri on yksi perusedellytyksistä ryhmän myönteiselle yhteistoiminnalle. Lasten tulee voida luottaa siihen, että aikuinen on läsnä, auttaa tarvittaessa ja kantaa vastuun ryhmän toiminnasta. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 23.) Turvallisuus on arvo, johon jokaisen päiväkodin tulisi toiminnallaan tähdätä. Lapselle on taattava turvallinen päiväkotiympäristö ja tämän toteutumiseksi on toimintatilojen ja ulkoilupihan oltava suunniteltu turvallisiksi. Psyykkisesti turvallinen ympäristö on sellainen, jossa lapsi kokee tulevansa hyväksytyksi omana itsenään. Psyykkisesti turvallisessa toimintaympäristössä lapsella on turvallinen olo ja kasvattajat ovat avainase-

massa luomassa tätä turvaa. Psykkisen toimintaympäristön tärkeitä elementtejä ovat kasvattajan vuorovaikutustaidot, tapa puhua, olemus ja käyttäytyminen. Myös vanhemmilla on oltava luottamus siitä, että heidän lapsistaan pidetään hyvää huolta ja välitetään. Turvallisuus arvona pitää sisällään myös sen, että työntekijöillä on hyvä olla. Turvallinen työilmapiiri on salliva ja jokaisen mielipiteet huomioiva. Jokaisella on siis oikeus tulla nähdyksi ja kuulluksi, tämä koskee niin lapsia kuin aikuisia. (Mikkola & Nivalainen 2009, 28; Koivunen 2009, 183.)

Pilottitoiminnan tavoitteena oli luoda yhteinen näkemys pedagogisesta pienryhmätoiminnasta ja sen toteuttamisesta. Tavoitteena oli löytää parhaimmat mahdolliset käytänteet, joita jatkossa voitaisiin viedä eteenpäin. Pilottijakson tavoitteena oli myös huomata pienryhmätoiminnan positiiviset vaikutukset päiväkotielämään ja erityisesti lapsiin. Näitä positiivisia huomioita pilottijakson työryhmä esitteli Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksen henkilöstölle Pedagogisen pienryhmätoiminnan pilotti-infossa Kuusankoskitalolla 21.5.2013.

Yksi suurimmista tavoitteista oli lasten psykologisen, sosiaalisen ja inhimillisen pääoman vahvistuminen. Psykologisella pääomalla tarkoitetaan lapsen itseluottamusta, sinnikkyyttä ja toiveikkuutta. Lapsi, jolla on laajalti psykologista pääomaa, kykenee antamaan ja vastaanottamaan palautetta. Sosiaalisen pääoman tunnuspiirteinä ovat vuorovaikutustaidot, yhteistyötaidot, vastavuoroisuus, luottamus ja aktiivinen toiminta yhteiseksi hyväksi. Inhimillinen pääoma taas näkyy osallisuutena, elämänhallintana ja myönteisenä minäkäsityksenä. Inhimillinen pääoma tulee esiin myös aktiivisuutena, oma-aloitteisuutena ja onnellisuutena. (Pedagogisen varhaiskasvatuksen kehittämistoiminta.)

Keinot, joilla tavoitteisiin pyrittiin ja kuinka niitä arvioitiin, olivat hyvin laajat ja monipuoliset. Tiimit pitivät sähköisiä oppimispäiväkirjoja, jotka olivat koko työryhmän luettavissa. Tällä tavalla kokemuksista saattoivat hyötyä myös muut tiimit. Pilotin aikana tehtiin vastavuoroisia vierailukäyntejä toisissa pilottiin osallistuvissa ryhmissä. Tällä menetelmällä tavoiteltiin sitä, että nähtäisiin eri muotoja toteuttaa pienryhmätoimintaa. Oman ryhmän kanssa toimiessa ei aina välttämättä näe myöskään niitä epäkohtia, joita voisi kehittää eteenpäin, joten vierailuista saatavalla palautteella saatiin toisen ammattilaisen näkökulmaa, kuinka oman ryhmän arki sujui. (Kouvolan kaupunki, 2014b.)

Alussa tehtiin myös konsultaatiokäyntejä ryhmiin, joissa toimintaa aloitettiin. Konsultoinnin tarkoituksena oli antaa tukea ja tietoa pienryhmätoiminnan käynnistämisessä. Konsultaatiokäyntejä teki muun muassa lastentarhanopettaja Mari Nikka, joka on Puistolan päiväkodissa Kouvolassa toiminut pedagogisen pienryhmätoiminnan vetäjänä jo muutamia vuosia. Hänen tehtävänä oli siis tuoda "Puistolan mallia" näkyväksi ja kertoa siitä pilottiin osallistuville ryhmille. Lisäksi palvelualueen esimies Anja Kettunen ja palveluvastaava Anita Nikkanen tekivät vierailukäyntejä ryhmiin, kartoittaen kokemuksia ja seuraten toiminnan kehittymistä. Toimintakauden aikana pidettiin myös kirjallisuuspiiri, jonka tarkoituksena oli lisätä henkilökunnan teorian tietoa pienryhmätoiminnasta. Kirjallisuuspiireissä keskusteltiin kirjallisuuden herättämisestä ajatuksista ja jaettiin lukukokemuksia. (Pedagogisen varhaiskasvatuksen kehittämistoiminta.)

3.3 Tuloksia

Pienryhmätoiminnasta heränneitä ajatuksia kerättiin koko toiminnan ajan niin vanhempien, lasten kuin kasvattajienkin näkökulmista. Mitään laajempia tutkimuksia ei vielä ole tehty, vaan tiedot on saatu keskustelemalla henkilökunnan ja esimiesten kanssa. Koottaessa pilottitoiminnan tuloksia huomattiin, kuinka samoja huomioita lapsissa ja lapsiryhmissä on tehty jokaisessa pilottiryhmässä. Arat lapset ovat rohkaistuneet touhuamaan yhdessä muiden kanssa, kun ympärillä ei ole niin paljon hälinää, leikkejä on pystytty jakamaan paremmin ja tilojen käyttö on monipuolistunut pienryhmien toimiessa hieman porrastetusti. Meteliä on vähemmän kuin aikaisemmin, ja aikuiset sekä lapset kokevat, että aikuisilla on nyt paremmin aikaa kuunnella lasta. Tämän taas on koettu edesauttaneen puheen kehitystä lapsilla, joilla on siinä ollut viivästymiä. Lapset kokevat, että aikuinen on enemmän saatavilla ja aikuisen huomion saa helpommin kuin aikaisemmin. Yhteisesti on ajateltu myös lasten fyysisen ja psyykkisen turvallisuuden lisääntyneen. (Kettunen 2013b.)

Tulokset ovat kaiken kaikkiaan hyvin positiivisia ja työryhmän tarkoituksena on jatkaa pedagogisen pienryhmätoiminnan viemistä muihin päiväkoteihin. Suunnitteilla on niin sanottua kummitoimintaa uusien päiväkotien ja jo pedagogista pienryhmätoimintaa toteuttaneiden ryhmien välillä. Käytännössä tämä tarkoittaa, että uusien ja vanhojen toimijoiden kesken tehdään vierailukäyntejä ja opitaan toisilta. (Kettunen 2013b.)

3.4 Pedagoginen pienryhmätoiminta käytännössä

Jokainen pilottiin osallistunut ryhmä sai vapaasti kehittää omalle ryhmälleen parhaat mahdolliset käytännöt toteuttaa pedagogista pienryhmätoimintaa. Tässä osiossa kerroin, miten pedagogista pienryhmätoimintaa toteutettiin esiopetusryhmässä, jonka lapsia haastattelin aineistoani varten.

Esiopetusryhmä oli tämän päiväkodin ryhmistä ainut, jossa pienryhmätoimintaa toteutettiin täysipainoisesti jo syksyllä 2012. Päiväkodin muut lapsiryhmät kehittivät toimintaa vielä syyskaudella, mutta muissakin ryhmissä toiminta oli käynnissä viimeistään keväällä 2013. Esiopetusryhmässä oltiin tyytyväisiä pienryhmätoiminnan myötä tapahtuneesta muutoksesta ja tänä vuonna toimintaa on taas osattu kehittää eteenpäin, entistä toimivammaksi. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Pilottitoiminta alkoi vasta syys - lokakuussa 2012, joten esiopetusryhmä oli ehtinyt jo ryhmäytyä ja ryhmän aikuiset olivat ehtineet tutustua ryhmään ja lapsiin. Pienryhmätoiminnan aluksi aikuiset joutuivat miettimään, kuinka he jakavat ryhmät ja miten pienryhmätoimintaa aletaan käytännössä toteuttaa. Tässä esiopetusryhmässä lapset oli jaettu heti esikoulun alettua kolmeen ryhmään, sillä jo ennen pedagogisen pienryhmätoiminnan pilotoinnin alkua esikoulutehtävät oli tehty pienissä ryhmissä. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Pienryhmätoiminnan aluksi ryhmän aikuiset jakoivat 23 esikoululaista kolmeen pienryhmään. Tämän ryhmän käytännöksi muodostui, että pienryhmät ovat pysyviä ja aikuinen vaihtuu päivittäin. Jokaisella aikuisella oli niin sanottu oma "pömpeli" eli huone, joiden välillä pienryhmät kiersivät ja aikuinen pysyi siis omassa huoneessaan. Jakotilanteessa mietittiin hieman kaverisuhteita ja sitä, kuinka saadaan ryhmistä mahdollisimman toimivia ja tasapainoisia. Ryhmäjaossa pyrittiin siihen, että jokaisella lapsella oli pienryhmässä ainakin yksi ennestään tuttu kaveri. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Tässä esiopetusryhmässä pienryhmätoiminta oli käytössä koko esikoulupäivän ajan klo 8.30–12.30. Aamuisin ja iltapäivisin, siis ennen ja jälkeen esikoulun, hoidossa olevat lapset toimivat yhtenä ryhmänä. Ulkoilu-aika oli koko ryhmällä sama, eli kaikki esikoululaiset ulkoilivat samaan aikaan yhteisellä pihalla. Esikoulupäivä alkoi aamu-päiväulkoilulla, josta lapset menivät sisälle pienryhmä kerrallaan, näin vältettiin tur-

haa ruuhkaa eteisessä. Riisuttuaan lapset ottivat tuorepalan, jonka he menivät syömään omalle pienryhmälle osoitettuun tilaan. Pienryhmätoiminnan myötä koko ryhmän yhteisistä aamupiireistä luovuttiin ja jokainen ryhmä piti oman aamupiirinsä ja jatkoi siitä esikoulutehtävien kanssa. Tehtävien teon jälkeen lapsilla oli aikaa leikkiä, pelata ja esimerkiksi askarrella oman pienryhmänsä tilassa lounaaseen asti. Ryhmät söivät lounaan pienryhmätiloissa, mikä mahdollisti ruokarauhan paremmin kuin se, että koko ryhmä olisi ruokaillut samassa tilassa. Lounaan jälkeen oli vielä leikkiaikaa siihen asti, kun osa lapsista lähti kotiin ja loput menivät levolle. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Pienryhmät toimivat koko esikoulupäivän ajan ja lapsilla oli aikaa leikkiä muissa ryhmissä olevien lasten kanssa aamupäiväulkoilun aikana. Aikuiset joustivat hyvin paljon siinä, että sisälläkin leikkiaikana kavereita sai usein käydä pyytämässä leikkiin myös muista pienryhmistä. Toisin sanoen lapset saivat luvan kanssa liikkua ryhmien välillä ja samalla tavoin saivat hakea leluja leikkeihinsä muista tiloista. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Suurin osa toiminnasta tapahtui pienryhmissä, mutta myös isommassa ryhmässä toimimista harjoiteltiin. Lasten syntymäpäiviä juhlittiin isolla porukalla ja myös laulu-tuokioita pidettiin yhdessä koko ryhmän kanssa. Metsäretket kuuluivat koko vuoden toimintasuunnitelmaan, ja ne toteutettiin koko ryhmän voimin. Muitakin retkiä, esimerkiksi kirjaston satutunneille ja tutustumiskäynti paloasemalle tehtiin isona ryhmänä. Näin lapset oppivat toimimaan myös osana suurempaa ryhmää. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Lasten osallisuus tuli esille muun muassa siten, että lapset saivat itse päättää ruokaipaikkansa, eikä pysyviä paikkoja ollut määrätty. Tässä ryhmässä oli hyvin toimivana käytäntönä, että lelupäivä oli joka päivä. Oman lelun tuominen päiväkotiin mahdollisti leikkien suunnittelun etukäteen. Pienryhmätoiminnan alussa lapset olivat saaneet päättää nimet ryhmilleen ja lapset otettiin mukaan myös kuukausisuunnitelmien tekoon. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Jokaisen kuukauden alussa koko ryhmä kokoontui saliin, jossa yhdessä koottiin mind mapiin asioita, joita seuraavan kuukauden aikana oli tarkoitus oppia ja tutkia. Mind map-tekniikan avulla lapset pyrittiin ottamaan mukaan päätöksentekoon. Aikuiset olivat miettinyt etukäteen, mitä kaikkea tuleva kuukausi tulee pitämään sisällään ja mitä

opetussuunnitelman mukaan esikoulun aikana pitää käydä läpi. Aikuisen tehtävänä oli erilaisin keinoin, esimerkiksi kuvien, runojen tai musiikin avulla, herätellä lasten mielikuvitusta ja auttaa lapsia tuomaan ajatuksiaan esille. Aikuiset siis veivät tilannetta haluamaansa suuntaan, mutta keinot ja tavat, joilla asioita tultiin toteuttamaan, haettiin lapsilta. Vaikka aikuiset olivat tehneet jo alustavia suunnitelmia siitä, mitä kuukauden aikana tullaan tekemään, olivat he silti valmiita tarvittaessa muuttamaan suunnitelmiaan lapsilta tulleiden ideoiden mukaan. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Esimerkiksi maaliskuun mind mappia ryhmä oli lähtenyt työstämään siten, että lapsille oli annettu paljon erilaisia kevätkuvia, joissa näkyy paljon kevään merkkejä. Lapset olivat saaneet päättää, mitkä kuvat laitetaan esille ja mitä niihin liittyvää tutkitaan. Kuvina olivat muun muassa muuttolinnut ja sulava jää. Lapsia oli kiinnostanut, mitä lumelle tapahtuu ja mind mapiin oli kirjoitettu kaikkien näkyville se, mitä lumelle uskottiin käyvän. Kun asiaa myöhemmin tutkittiin ja käytiin läpi, voitiin mind mapista tarkistaa oliko pohdinnoissa osuttu oikeaan. Mind mapissa oli myös hiiren kuva, jonka vieressä komeili iso H-kirjain. Tässä kuussa lapset olivat siis opiskelleet muun muassa H-kirjaimen ja piirtäneet hiilellä hiiriä. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

Valmiilla mind mapilla on oma paikka yhden pienryhmätilan seinällä. Sieltä lapset voivat seurata, mitä kaikkea on jo tehty ja mitä vielä on tekemättä. Mind mapissa on esillä kirjaimet ja numerot, joita harjoitellaan, ja kuvat, joiden avulla kuukauden teemoja on mietitty. (Halonen 2014; Ollikainen 2014.)

4 TUTKIMUSONGELMA JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimusongelma on tutkittavaan ilmiöön liittyvä ongelma, joka halutaan ratkaista. Tutkimusongelman ratkaisemisessa auttaa tutkimuskysymykset, joita voi olla yksi tai useampia, riippuen tutkimusongelman laajuudesta. (Kananen 2010, 18 - 19.)

Opinnäytetyöni tarkoituksena on tutkia sitä, kuinka pedagoginen pienryhmätoiminta on vaikuttanut lapseen ja koko lapsiryhmään. Erityisesti minua kiinnosti onko lapsilla ollut mahdollisuuksia vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja kuinka lapset itse kokevat, että heidän näkemyksiään, mielipiteitään ja toiveitaan on kuunneltu. Työssäni tutkin myös, kuinka lapset itse ovat kokeneet pienryhmätoiminnan.

Tutkimuskysymykseksi muodostui neljä erillistä kysymystä jotka ovat:

Miten pienryhmätoiminta vaikuttaa lapsen kokemuksiin osallisuudesta?

Miten pedagoginen pienryhmätoiminta vaikuttaa lapsen kokemukseen aikuisen läsnäolosta?

Miten kaverisuhteiden rakentuminen onnistuu pienryhmien välillä?

Miten lapset kokevat pienryhmätoiminnan?

Aiheen valintaan vaikuttivat paljon tilaajatahon toivomukset. Pilottityöryhmä oli jo tehnyt paljon työtä miettiessään käytäntöjen toimivuutta ja sitä, kuinka aikuiset kokevat pedagogisen pienryhmätoiminnan. Päädyimme yhdessä siihen, että tutkitaan sitä, kuinka lapset ovat tästä toimintamallista hyötynneet ja mitä lapset siitä ajattelevat. Lasten näkökulmaa ajattelin saavani parhaiten esille keskittymällä vain yhden päiväkotiryhmän lapsiin.

4.1 Haastattelulomakkeen laatiminen

Lapsen osallisuuden kokemusten selvittäminen oli yksi suurimmista syistä, miksi halusin toteuttaa tämän tutkimuksen. Halusin saada selville kokevatko lapset, että heillä on mahdollisuus osallistua toiminnan suunnitteluun ja kuunnellaanko heidän ehdotuksiaan oikeasti. Itseäni mietitytti paljon myös kaverisuhteiden syntyminen, vapaan leikin toteutuminen ja mahdollisuudet leikin jatkuvuudelle. Leikki on esiopetusikäiselle lapselle vielä kuitenkin suurin oppimiskanava, joten halusin selvittää lasten mielipiteen, onko heillä mahdollisuudet toteuttaa itseään leikin avulla ja voivatko he jatkaa edellispäivän leikkejä seuraavana päivänä. Tämä leikin jatkamisen kysymys syntyi siitä, kun kuulin, että tutkimusryhmäni pienryhmien aikuiset vaihtuvat päivittäin ja aikuisilla on niin sanotut omat tilat. Näin ollen pienryhmä ei toimi kahta päivää peräkkäin samassa tilassa. Halusin siis selvittää onko leikin jatkaminen mahdollista vielä seuraavanakin päivänä.

Itseäni kiinnosti myös suuresti, kokevatko lapset, että heillä on aikaa ja mahdollisuuksia leikkiä myös muissa pienryhmissä olevien lasten kanssa. Lähdin selvittämään vastausta kysymällä lapsilta, kuinka kaverisuhteita on muodostunut ryhmän sisällä. Ky-

syin lapsilta suoraan, onko heillä kavereita muistakin pienryhmistä ja milloin heillä on aikaa leikkiä muissa ryhmissä olevien kavereiden kanssa. Yhdessä mietittiin, miltä tuntuu, kun aina ei voi leikkiä muissa pienryhmissä olevien kavereiden kanssa.

Yksi pienryhmätoiminnan tavoitteista ja positiivisista puolista on, että aikuisella on enemmän aikaa lapsille ja heidän tarpeilleen. Aikuisen on helpompaa suunnata huomionsa lapsiin ja huomioida heidän tarpeensa toimittaessa pienryhmissä. Esikouluikäisten lasten kanssa työskennellessä perushoidollisiin tilanteisiin menee huomattavasti vähemmän aikaa kuin pienempien lasten kanssa työskennellessä, näin aikuiselle jää paljon aikaa huomioida lapsia ja havainnoida heitä.

Lasten ajatuksia siitä, miten he kokevat aikuisen läsnäolon, kysyin muutamalla kysymyksellä. Tiedustelin lapsilta, onko heidän mielestään pienryhmän aikuiselle helppo mennä juttelemaan ja puhumaan asioista. Kysyin lapsilta, ovatko aikuiset aina lähellä, samassa tilassa ja kokevatko lapset aikuisilla olevan heille aikaa.

Näiden edellä mainittujen kysymysten lisäksi halusin vielä kuulla, mitä mieltä lapset ovat pienryhmätoiminnasta. Tätä arvoitusta lähdin avaamaan yksinkertaisilla kysymyksillä. Kysyin lapsilta, mikä on parasta pienryhmätoiminnassa ja mikä taas huonointa. Jutellessani lasten kanssa pienryhmätoiminnasta ja siitä, miten se heidän mielestään arkipäiväisissä asioissa näkyy, esitin heille esimerkin sisälletulotilanteesta ja kysyin, kuinka tilanne heidän mielestään etenee. Juttelimme myös esikoulutehtävien tekemisestä, ja kysyin lapsilta mielipidettä siihen, onko heidän ollut mahdollista keskittyä tehtävien tekoon. Pyysin lapsia myös miettimään tilannetta, jossa pienryhmiä ei olisi ja miten keskittyminen sitten onnistuisi.

4.2 Lapsen haastattelu

"Aikuisen ja lapsen välisissä kohtaamisissa ja vuorovaikutussuhteissa on tärkeää ennen kaikkea lasta kunnioittava ja arvostava suhtautuminen" (Nummenmaa & Karila 2011, 203). Haastatteluiden onnistumista edesauttaa, että lapsille kerrotaan miksi heitä haastatellaan ja miten haastattelu tapahtuu. Ennen haastatteluiden toteuttamista kerroin lapsille yhteisesti siitä, miksi haluan haastatella juuri heitä ja mihin tarkoitukseen käytän heiltä saamaani materiaalia. Kerroin myös nauhoittavani haastattelut ja vielä ennen haastattelutilanteita näytin jokaiselle ryhmälle, kuinka nauhuri toimii. Korostin lapsille, että minua oikeasti kiinnostaa mitä heillä on kerrottavaa.

Ennen haastatteluja olin kahtena päivänä tutustunut lapsiin ja toiminut ryhmän mukana leikkien ja jutellen heidän kanssaan. Lapsiin tutustuminen ennen kyselyn tekoa mahdollisti havaintomuistiinpanojen kirjaamisen. Tekemistäni havainnoista oli paljon hyötyä haastattelutilanteissa, samoin kuin tuloksien kirjaamisessa. Anna-Raija Nummenmaa pohtii kirjassa Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa sitä, kuinka pelkkien havaintojen perusteella on vaikea päätellä, mitä lapset ajattelevat. Nummenmaa on sitä mieltä, että keskustelut lasten kanssa ovat erityisen tärkeitä, kun halutaan saada lasten mielipiteitä ja ajatuksia esille. (Nummenmaa & Karila 2011, 102.)

Pyrin pitämään haastattelussani kysymykset hyvin avoimina, sillä haastattelutilanteissa lapset usein pyrkivät vastaamaan aikuisen haluamalla tavalla. Nyt kuitenkin halusin saada lasten äänen kuuluviin ja toivoin, että asiat, jotka ovat heidän mielestään hyvin tai huonosti, nousisivat esiin heidän vastauksistaan. Vältin myös tiedon "nyhtämistä", sillä niin helposti pilataan lasten vastaushalukkuus. (Ks. Karlsson 2000, 168.)

Nummenmaa pohtii, kuinka kielenkäyttö voi vaikeuttaa keskustelun syntymistä. Aikuisen on kiinnitettävä huomiota sanavalintoihinsa ja puhetyyliinsä, jotta lapsi ymmärtää, mitä aikuinen tarkoittaa. Tällä tavoin mahdollistetaan keskustelun syntyminen. Aikuisen täytyy osata mennä lapsen tasolle ja eläytyä tämän maailmaan. Näin luodaan ilmapiiri, josta välittyy lapsen kunnioittaminen ja aito kiinnostus siitä, mitä lapsi ajattelee. (Nummenmaa & Karila 2011, 203.)

Valitsin haastateltavikseni lapset, sillä heillä oli kokemusta pienryhmissä toimimisesta. Laadullisen tutkimuksen onnistumisen vuoksi on tärkeää, että tieto kerätään henkilöiltä, joilla on tietoa ja kokemuksia asiasta. Näin voidaan ymmärtää tutkittavaa asiaa ja saada siitä mahdollisimman kattava kuva. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.) Lasten haastatteluihin päädyin myös siksi, että tutkimuksessani keskityin juuri lasten näkökulmaan ja halusin tuoda tutkimuksessani esille lasten ajatuksia.

Lasten haastatteluihin täytyy aina olla lupa heidän huoltajiltaan. Lähtiessäni toteuttamaan tutkimustani laitoin jokaisen lapsen huoltajille lupakyselyn (Liite 1), jossa kerroin haastatteluideni tarkoituksen ja sen, mihin haastatteluista saamaani aineistoa aioin käyttää. Lisäksi kerroin käsitteleväni aineiston siten, että lasten henkilöllisyys ei tule tutkimuksessani ilmi. Annoin huoltajille myös yhteystietoni, jotta he voisivat ottaa minuun yhteyttä, jos heillä tulee tutkimuksestani jotain kysyttävää.

5 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tutkimusmenetelmänä käytin ryhmähaastatteluja, joissa haastattelun runko muotoutui avoimen kyselyn ympärille. Avoimen kyselyn kysymykset olin muodostanut tutkimuskysymysten perusteella siten, että saisin kaikkiin kysymyksiin vastauksen. Haastattelut nauhoitin, jotta pystyin haastattelutilanteissa paremmin keskittymään haastattelijan rooliin. Haastattelun aikana kirjoitin ylös myös havaintoja lapsista, muun muassa heidän eleitä ja ilmeitään.

5.1 Kohderyhmän valinta

Tutkimukseni kohderyhmä valikoitui siten, että otin yhteyttä pilotissa toimineisiin päiväkoteihin ja tiedustelin halukkuutta osallistua tutkimukseeni. Sain vastauksen hyvin nopeasti yhdeltä päiväkodilta, että heidän esiopetusryhmänsä olisi halukas lähtemään mukaan tutkimukseeni.

Jo ennen kohderyhmän valikoitumista olin ajatellut kerätä tutkimusaineistoni haastatteleamalla lapsia. Suunnitelmani varmistui, kun kohderyhmäksi valikoitui esiopetusryhmä. Jos kyseessä olisi ollut pienten 0 - 3-vuotiaiden ryhmä, jossa olisi toteutettu omahoitajuutta, olisin todennäköisesti kerännyt aineiston jollakin toisella tapaa, esimerkiksi haastatteleamalla lasten vanhempia ja havainnoimalla lapsia.

5.2 Laadullinen tutkimus

Lähdin toteuttamaan opinnäytetyötäni laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin. Tutkimusryhmäni oli myös suhteellisen pieni ja tämän takia ei edes ollut mahdollista toteuttaa määrällistä tutkimusta (ks. Kananen 2010, 38). Tutkimukseni tarkoituksena oli saada esikoulu-ikäisten lasten ääni kuuluville, joten haastatteluiden tekeminen oli käytännöllisin ratkaisu.

Opinnäytetyöni ollessa laadullinen tutkimus minulle riitti pieni tutkimusaineisto. Haastateltavia oli yhteensä kolme lapsiryhmää ja jokaiseen ryhmään kuului noin seitsemän lasta. Kyselyt toteutin ryhmähaastatteluina, joita varten olin laatinut valmiit kysymykset avoimen kyselyn muotoon. En pitänyt tiukasti kiinni haastattelun rungosta, vaan etenin tilanteen mukaan ja annoin lasten vastauksille tilaa. Kävin kuitenkin kaikki kysymykset läpi jokaisen pienryhmän kanssa.

5.3 Avoin kysely

Kyselyn ja haastattelun ero mielletään yleisesti siten, että kyselyn jokainen tutkimukseen osallistuva henkilö täyttää itse, kun taas haastattelussa on haastattelija, jonka kysymyksiin haastateltava vastaa suullisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72 - 73). Oman tutkimukseni tein haastattelemalla lapsia, mutta haastattelun kysymykset olin tehnyt avoimen kyselyn muotoon. Avoimeen kyselyyn päädyin, sillä koin kysymysten avulla olevan selkeää kerätä tietoa lapsilta. Avoin kysely antaa teemahaastattelun tavoin vastaajalle paljon tilaa, mutta kysymykset kuitenkin auttavat saamaan vastaukset tukittaviin asioihin. Aluksi olin miettinyt teemahaastattelun toteuttamista, mutta aikaisemman kokemuksen puuttuessa haastatteluiden tekemisestä päädyin tähän ratkaisuun. Koen avoimen kyselyn palvelleen tarpeitani tässä kohtaa parhaalla mahdollisella tavalla.

Päätin haastatella lapsia, koska pelkkien havaintojen perusteella on vaikeaa päätellä mitä lapset ajattelevat (ks. Nummenmaa 2011, 102). Haastattelut halusin toteuttaa pienryhmissä, sillä koko tutkimukseni käsitteli pienryhmätoimintaa. Haastattelin lapset niissä pienryhmissä, joissa he olivat toimineet koko toimintakauden. Ryhmä oli siis jo ryhmäytynyt, ja ryhmän jäsenet olivat tottuneet keskustelemaan eri asioista ryhmäläisten kuullen. Siitä huolimatta, että yksilöhaastatteluilla olisin voinut saada asioista tarkempaa ja mahdollisesti luotettavampaakin tietoa, valitsin ryhmähaastattelut. Ryhmähaastatteluilla ajattelin saavani monipuolisemman aineiston, koska ryhmä voi yhdessä muistella, mitä he ovat tehneet vuoden aikana, ja samalla kannatella toistensa vastauksia ja tukea niitä. Toteutettaessa ryhmähaastattelu ryhmälle, joka jo ennestään on toiminut yhdessä, on niin sanotun väärän informaation saaminen hyvin vähäistä. Ryhmän jäsenet korjaavat toistensa vastauksia, jos kokevat etteivät ne ole todenmukaisia. Ryhmähaastattelujen avulla saadaan asioista tiivistetympää tietoa kuin yksilöhaastatteluilla, joten tämän ajattelin hieman helpottavan tulevaa analysointivaihetta. Uskoin myös lasten uskaltavan tuoda näkökulmiaan rohkeammin esille ryhmähaastatteluissa. (Ks. Kananen 2010, 53; Ks. Eskola & Suoranta 2000, 94 - 95.)

Olin hieman perehtynyt pedagogisen pienryhmätoiminnan teoriaan ennen haastatteluja, joten tiesin, mihin kysymyksiin halusin saada vastauksia. Haastattelutilanteessa jouduin esittämään joitakin tarkentaviakin kysymyksiä, mutta yritin tehdä ne johdattelematta lapsia heidän vastauksissaan. Tarkentavien kysymysten avulla yritin saada hil-

jaisemmatkin lapset mukaan haastatteluun. Haastattelujen tekeminen lapsille olisi voinut olla hyvinkin haastavaa, ellen olisi viettänyt heidän kanssaan aikaa ennen haastatteluja. Haastatteluissa etuna oli, että pystyin haastatteluiden ohella havainnoimaan lapsia. Ilmeet, eleet ja se, miten asiat sanotaan, vaikuttivat aineiston analysointiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Haastattelut ovat siis pääosassa analyysia tehdessä, mutta havaintomuistiinpanot täydentävät haastatteluita.

5.4 Aineiston analysointi

Tutkimusta voidaan tehdä kahdella eri tavalla. Teoriapohjaisen tutkimuksen taustalla on teoria, joka ohjaa aineiston keräämisessä. Toinen tutkimuksen tekotapa on aineistopohjainen tutkimus, jossa ensin kerätään tutkimusaineisto ja teoria muodostetaan sen pohjalta. (Metsämuuronen 2001, 24 - 25.) Tutkimukseni on aineistopohjainen, koska keräsin haastatteluaineiston ennen varsinaisen teorian kirjoittamista.

Aineistoni ollessa niin pieni, etteivät siitä esille tulevat erot ole tilastollisesti merkitseviä, analysoin haastatteluita laadullisin keinoin (ks. Alasuutari 2011, 39). Laadullista tutkimusta on mahdollista lähteä tekemään ilman ennakkotietoja. Tällöin puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä, jossa teoria rakennetaan aineistosta lähtien. Toinen laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysitapa on teorialähtöinen, joka nimensä mukaisesti pohjautuu teoriaan. Aineistolähtöisessä analyysissä analysoitavasta materiaalista saatava tieto on esitettävä sanallisessa muodossa, toteaa Vilkkä (2005, 139 mukaan Tuomi & Sarajärvi 2002). Vilkkä kertoo myös (2006, 81–82 mukaan Alasuutari 1994), että laadullisen tutkimusaineiston analyysi tapahtuu kahdessa vaiheessa, jotka kulkevat käsi kädessä nivoutuen toisiinsa. Nämä vaiheet ovat pelkistäminen eli havaintojen yhdistäminen ja arvoituksen ratkaiseminen eli tulosten tulkinta. Pelkistämällä tarkoitetaan sitä, että aineistosta karsitaan kaikki epäoleellinen tieto, joka ei vaikuta ongelman ratkaisuun. Näin aineisto saadaan hallittavampaan muotoon. Pelkistämisen jälkeen tutkimusaineisto ryhmitellään loogisiksi kokonaisuuksiksi, minkä jälkeen alkaa varsinaisen tulosten tulkinta. Ryhmittelyperusteena on se, mistä ollaan kiinnostuneita, koska aineiston avulla on tarkoitus löytää johtoajatus, jonka avulla tuloksia aletaan tulkita. Esimerkiksi kun tarkastelen sitä, kuinka lapset kokevat osallisuutensa pienryhmissä, poimin haastatteluistani kaiken, joka liittyy jollakin tapaa osallisuuteen ja sen kokemiseen, ja esitän sitten näistä yhteisen päätelmän. (Ks. Alasuutari 2011, 40; Vilkkä 2005, 139–140; Vilkkä 2006, 81–82.)

Aineistolähtöistä tutkimusta tehdessä on hyvä rajata aineistoa siten, että sen analysointi on järkevää. Omassa työssäni rajasin aineiston keräämällä aineiston yhden esikoulu-ryhmän lapsilta. Olin miettinyt haastattelun kysymykset siten, että sain niillä vastaukset tutkimuskysymyksiini. Opinnäytetyöni eteni aluksi aineiston keräämisellä ja vasta sen jälkeen tutustuin tarkemmin teoriaan. Valitsin tämän tavan, jottei aikaisempi teorial tieto asiasta johdattelisi kysymysten asettelussa ja näin vaikuttaisi tutkimusaineiston sisältöön. Ilman aikaisempaa teorialtietoa minun oli helpompi keskittyä lasten kertomiin yksityiskohtiin. (Ks. Eskola & Suoranta 2000, 19.) Aineistolähtöisen sisällönanalyysin analysointitavasta poiketen minulla oli analyysiyksiköt mietittynä ennen aineiston keräämistä (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Tästä huolimatta aineiston analyysimenetelmä on lähempänä aineistolähtöistä kuin teorialähtöistä analysointia.

Aineiston analysoinnin voi aloittaa vasta, kun aineisto on analysoitavassa muodossa (Metsämuuronen 2001, 51). Yleensä, kuten omassa tutkimuksessanikin, aineisto ensin litteroidaan eli kirjoitetaan puhtaaksi. Litteroinnin tein heti haastattelujen jälkeen, kun haastattelut olivat vielä tuoreessa muistissa. Tällä tavoin sain paremmin selvää nauhoituksista ja pystyin kirjoittamaan sivuhuomautuksia, joita ei nauhalta käsin kuule. Litteroinnin jälkeen aineiston sisällönanalyysi mahdollistui, eli kuvasin tutkimusaineistoa sanallisesti ja etsin aineistosta merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia. Tiivistin, pilkoin ja pelkistin aineiston tutkimuskysymysteni mukaan ja näin sain tulokset jokaiseen tutkimusongelmaani. (Ks. Vilka 2005, 139 - 140.)

6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäytetyön aiheita etsiessäni tärkeimpänä kriteerinä oli, että opinnäytetyöni kohderyhmänä tulisi olla varhaiskasvatuksen piiriin kuuluvat lapset. Keväällä 2013 löysin koulun opinnäytetyöpankista aiheen, jota olin halukas lähteä työstimään. Aihe vahvistui, kun kävin juttelemassa Kouvolan kaupungin varhaiskasvatuksen pohjoisen alueen esimiehen Anja Kettusen kanssa. Tämän tapaamisen jälkeen en hetkeäkään miettinyt, haluanko jatkaa tämän projektin kanssa, vaan tartuin siihen heti, kun mahdollisuus tuli. Pientä miettimisen aiheita toi haastattelujen tuottaminen ja se, että tämä kaikki olisi tehtävä yksin, mutta hyvin äkkiä tein silti päätöksen jatkaa projektin kanssa. Aiheen vahvistuessa otin yhteyden opinnäytetyöohjaajaani Merja Hautalaiseen ja keskustelin hänen kanssaan opinnäytetyöni etenemisestä. Aiheen vahvistuttua laitoin sähköpostia

pilotissa mukana olleille päiväkodeille. Hyvin nopeasti sain vastauksen ja löysin päiväkodin, jonka esikoululaisia haastatteleamalla sain aineiston tutkimukseeni.

Toteutin lasten haastattelut hyvin nopealla aikataululla jo keväällä 2013 ja sain haastattelut myös litteroitua heti. Tarkoitukseni oli kirjoittaa opinnäytetyöni teoriaosuus valmiiksi kesän 2013 aikana, mutta aloitus siirtyi myöhemmäksi. Matkan varrella opinnäytetyöni suunnitelma hieman muuttui, sillä aluksi minun oli lasten haastattelujen lisäksi tarkoitus haastatella myös esiopetusryhmässä työskennelleitä aikuisia. Aikuisia haastatteleamalla olisin voinut saada lisää näkemyksiä siihen, miten lapset ovat pienryhmätoiminnan ottaneet vastaan. Koin kuitenkin aineiston, jonka sain lapsia haastatteleamalla, olevan riittävä tutkimuksen suorittamiseksi. Haastatteluita en siis aikuisille toteuttanut, mutta keskustelin ryhmän lastentarhanopettajien kanssa paljon pienryhmätoiminnasta yleisesti ja he kertoivat minulle, kuinka pedagogista pienryhmätoimintaa tässä tyhmässä oli toteutettu.

Seuraavan kerran palasin opinnäytetyöni pariin vasta tammikuussa 2014, jonka jälkeen kaikki sujui hyvin tiiviillä aikataululla. Tein tutkimussuunnitelmani valmiiksi heti alkuvuodesta. Kirjoitin teoriaosuuden ja kävin suunnitelmaseminaarit tammi- ja helmikuussa. Maaliskuussa olin jo analysoinut haastattelut ja kirjannut tulokset ja niiden pohjalta tehdyt johtopäätökset. Huhtikuun alkupuolella kirjoitin opinnäytetyöni puhtaaksi ja palautin sen esitarkistukseen 11.4. Opinnäytetyöni virallinen palautus tapahtui 2.5., minkä jälkeen vielä pidin päättöseminaarin ja kirjoitin kypsyysnäytteen.

7 TUTKIMUSETIIKKA

Tutkimuksen etiikkaa tulee miettiä jo siinä vaiheessa, kun päättää tutkimuksen aiheita. Se, millä perusteella tutkimuskysymys on laadittu, määrittää, onko tutkimuskysymys eettinen. Jotta tutkimus olisi tieteellisten käytäntöjen perusteella hyväksyttävä, tulisi sen palvella mahdollisimman hyvin yhteiskuntaa ja erityisesti tilaajatahoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 23 - 24.)

Erityisesti tiedon hankintaan liittyy paljon eettisiä kysymyksiä, jotka tutkijan on otettava tutkimusta tehdessään huomioon. Monet periaatteet, jotka liittyvät esimerkiksi tutkimusaineiston keräämiseen, ovat yleisesti hyväksytyjä. Tutkimusaineistoa kerätessä tärkein huomioon otettava asia on ihmisarvon kunnioitus. Ihmisellä pitää olla mahdollisuus päättää, haluaako hän osallistua tutkimukseen vai ei. Tutkimukseen

osallistuvan henkilön täytyy olla tietoinen, mikä on tutkimuksen aihe ja miten tutkimusaineistoa aiotaan kerätä. Jos tutkimus tehdään lapsia haastattelemalla tai havainnoimalla, ei pelkkä lasten suostumus riitä. Lasten vanhemmilta on saatava mielellään kirjallinen suostumus siitä, että heidän lastaan saa haastatella ja havainnoida tutkimusta varten. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 25 - 26.)

Huomioin haastateltavieni yksilöllisyyden myös omassa tutkimuksessani. Olin saanut lasten vanhemmilta kirjallisesti luvat haastatteluihin, mutta kysyin silti vielä lapsilta-kin ovatko he halukkaita osallistumaan haastatteluihin. Vilka (2006, 57) toteaa, että luottamuksen tutkijan ja tutkittavien välille saa parhaiten, kun kertoo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, mitä on tekemässä ja mihin tarkoitukseen saadut tiedot menevät. Mennessäni ryhmään ensimmäisen kerran kerroin lapsille yhteisesti syyn siihen, miksi olin siellä ja mitä tulen tekemään. Lapset olivat kiinnostuneita siitä, mihin tarkoitukseen heidän haastattelunsa päätyvät ja miksi teen tämän tutkimuksen. Kerroin lapsille nauhoittavani haastattelut ja näytin, kuinka nauhuri toimii. Lapsia, jotka itse kieltäytyivät osallistumasta haastatteluun, en yrittänyt suostutella, sillä se ei olisi ollut eettisesti oikea toimintatapa. Haastattelun jälkeen jaoin jokaiselle lapselle muutaman tarran kiitokseksi haastatteluun osallistumisesta. Palkkiosta en kuitenkaan maininnut mitään vielä siinä vaiheessa, kun kysyin haastatteluhaluudesta, sillä se ei olisi ollut eettisesti oikein. Vanhemmille, joita päivien aikana tapasin, kerroin henkilökohtaisesti tutkimuksestani ja siitä, kuinka käytännössä aion toimia.

Tutkimuseettisesti tärkeimmiksi seikoiksi Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 26) ovat nostaneet muun muassa plagioinnin, tutkimusaineiston kriittisen tarkastelun ja raportoinnin merkityksen. Plagiointi, eli toisen tekstin luvaton lainaaminen, on täysin kielletty. Jos omassa tekstissään haluaa lainata tai käyttää osittain jonkun toisen tuottamaa aineistoa, on se aina osoitettava asianmukaisin lähdemerkinnöin. Tutkimusaineiston kriittisellä tarkastelulla tarkoitetaan, että tuloksia kirjatessa tuloksia ei pidä kaunistella. Kaikki tutkimuksessa käytetyt menetelmät tulee olla kirjattuna tutkimussuunnitelmaan.

Tutkimusetiikkaan kuuluu myös se, että haastattelijat ei johdattele haastateltavia kysymyksillään. Kysymysten ja lisäkysymysten asettelua onkin syytä harkita tarkoin, varsinkin kun haastattelun kohteena ovat lapset. (Rusanen 2008, 44.) Aineistonkeräysmenetelmääni miettiessäni pohdin, onko lapsia hyvä haastatella ryhmissä, koska

tällöin helposti yhden vastaus on kaikkien mielipide. Pitäydyin kuitenkin valinnassani ja olen tyytyväinen tutkimusaineistooni.

8 TULOKSET

Aineisto on kerätty haastattelemalla yhden pedagogisen pienryhmätoiminnan pilottijaksoon osallistuneen esiopetusryhmän lapsia. Haastattelut toteutettiin pienryhmissä, joita oli kolme. Ryhmään kuului 23 lasta, joista yhteensä 16 osallistui haastatteluihin. Viiden lapsen vanhemmat eivät olleet palauttaneet lupalappua, ja kaksi lasta kieltäytyi haastattelusta.

8.1 Lasten kokemukset osallisuudesta

Osallisuuden kokemuksia lähdin ratkaisemaan kysymällä lapsilta heidän päiväkotiarjestaan ja, kuinka he saavat vaikuttaa toimintaan päiväkodissa. Osallisuus kuvaa sitä, että lapset saavat olla mukana toiminnan suunnittelussa ja toiminnassa. Päiväkotimaailmassa toimintaan voi osallistua monella eri tavoin ja osallisuus antaa lapsille mahdollisuuden vaikuttaa. Jos lasten osallisuuteen kiinnitetään oikeasti huomiota, voi toiminta muuttua hyvinkin paljon. Osallisuuden myötä lapset saavat paljon positiivisia kokemuksia muun muassa siitä, että heidän ideansa otetaan oikeasti huomioon. (Lehtinen 2009, 104 - 105.) Lasten ei toki tarvitse saada päättää kaikista asioista, mutta monessa asiassa heidän mielipiteensä voidaan ottaa huomioon. Päivärutiineihin kuuluvat ulkoilut, ruokailut ja päivälepo ovat lapsesta riippumattomia seikkoja, mutta lasten kanssa voidaan yhdessä suunnitella esimerkiksi mitä pihalla yhdessä tehtäisiin. Aineiston mukaan lapsilla oli paljon kokemuksia siitä, että he saivat osallistua päätöksentekoon yhdessä aikuisten kanssa. Vastaukset vaihtelivat jonkin verran lapsiryhmän mukaan, mutta jokaisen ryhmän vastauksista tuli ilmi, että lapset kokivat saavansa vaikuttaa ainakin joihinkin asioihin toimintaa suunniteltaessa.

Aineistosta huomaa, että lapset tiesivät tulevansa kuulluksi. Lapset kertoivat, että pienryhmätilojen välillä sai siirtyä ja leikkikaveria voi mennä pyytämään toisesta pienryhmästä, kun pyytää aikuiselta luvan. Pienryhmät eivät siis olleet niin sidottuja aikaan ja paikkaan, etteivätkö mahdollisuudet leikeille ja leikkikavereille olisi ollut olemassa. Lapset olivat hyvin yksimielisiä, että leikit ovat asia, jonka lapset saavat itse päättää ja johon aikuiset hyvin harvoin puuttuvat. Leikeistä päättämisvastuun lapset kokivat hyvin tärkeäksi.

Lapset kertoivat olevan sellaisiakin asioita, joita vain aikuiset voivat päättää. Esimerkiksi esikoulutehtävät ovat melkein aina sellaisia, joihin lapset eivät kokeneet voivansa vaikuttaa. Tämä oli kuitenkin lasten mielestä ihan luonnollista ja hyväksyttävää, sillä heillä oli kokemuksia niin moneen muuhun asiaan vaikuttamisesta. Vain yhden ryhmän vastauksissa tuli esiin se, että lapset ja aikuiset suunnittelevat yhdessä kuukausien teemoja ja sitä, mitä kuukauden aikana tullaan tekemään. Tässä ryhmässä lapset olivat yhtä mieltä siitä, että toiminnan suunnittelu yhdessä on mukavaa ja että heitä tosiaan myös kuunnellaan. Lapsista huomasi, kuinka osallisuuden huomiointi oli luonut lapsille positiivisia tunteita.

Aineiston kerääminen tapahtui hyvin myöhään keväällä ja esikoulun päätyminen oli lähellä. Kevätjuhlaharjoitukset olivat hyvässä vauhdissa, ja lapset olivat yhdessä saaneet suunnitella oman ryhmänsä ohjelmiston. Myös roolijaot esityksiin olivat lasten tekemiä. Viimeisten viikkojen aikana lasten toivomuksia oli otettu vielä enemmän huomioon, ja tästä lapset kertoivat hyvin innoissaan. Lapset olivat muun muassa olleet yhtä mieltä siitä, että päivälevolle ei enää viimeisten viikkojen aikana tarvitse mennä, vaan päivälepoaika vietetään leikkien sisällä tai ulkona. Ryhmä oli yhdessä suunnitellut kevään viimeisen yhteisen retken. Kohteena oli lähikauppa, josta jokainen voisi ostaa jäätelön:

"Nytteki ollaa suunniteltu, että mennää jäätelölle ja ollaa enemmän ulkona ja.."

"..ja ettei nukuta"

"Me oltais saatu nukkuu, mut kun me ei haluttu!"

Osallisuuden kokemuksista kertoo myös se, että lapset uskalsivat kertoa ajatuksiaan minulle hyvin avoimesti. Ryhmän ollessa yhtenäinen kaikkien ajatuksille on tilaa. Lapset keskustelivat hyvin ryhmänä ja jopa jatkoivat toistensa lauseita. Ryhmät olivat selvästi ryhmäytyneet onnistuneesti, mikä on varmasti mahdollistanut osalliseksi tulemisen kokemuksia.

8.2 Aikuisen läsnäolo lapsen kokemana ja turvallinen ilmapiiri

Turvallisen päivähoitoilmapiirin muodostavat lapset ja aikuiset yhdessä. Ilmapiirin ollessa turvallinen ja luottamuksellinen, mahdollistuu ryhmän toimivuus parhaiten. Lapsille on tärkeää tuntea aikuisen läsnäolo ja tiedostaa, että aikuiselta saa apua ja tukea tarvittaessa. Lapselle on kuitenkin yhtä tärkeää myös se, että hän tuntee tulevansa arvostetuksi ja kunnioitetuksi. Turvallisessa ryhmässä lapset luottavat, että aikuinen kantaa vastuun ryhmästä ja sen toiminnasta. (Kirves & Stoor-Grenner 2010b, 23.)

Esikouluikäiset eivät tarvitse aikuisen ohjausta yhtä paljon kuin pienemmät lapset. Lapsi kaipaakin leikkikavereita, mutta kanssakäyminen aikuisen kanssa on hyvin tärkeässä roolissa niin kotona kuin päiväkodissa. Päiväkodissa vuorovaikutussuhteet auttavat lasta tuntemaan kuuluvansa osaksi ryhmää. Aikuisen kanssa käydyt keskustelut ovat lapselle hyvin tärkeitä, ja pienryhmissä kahdenkeskiset keskustelut aikuisen kanssa mahdollistuvat hyvin. Lapsen turvallisuuden tunne vahvistuu ja hänen on helpompi muodostaa itsestään myönteistä minäkuva, kun aikuisella on aikaa jutella lapsen kanssa kahden kesken. (Holkeri-Rinkinen 2009, 126, 216.)

Aineistosta selvisi, että lasten mielestä aikuiselle on helppo mennä juttelemaan ja aikuisten kanssa voi tehdä kaikkea kivaa. Kaikki eivät kuitenkaan tuoneet tätä haastatteiluissa esille yhtä selkeästi kuin toiset. Kysyessäni lapsilta, voivatko he milloin vain mennä juttelemaan aikuiselle ja miltä se heistä tuntuu, olivat vastaukset hyvin yksimielisiä. Lapset kokivat, että aikuiselle voi mennä juttelemaan ja aikuista voi esimerkiksi pyytää pelaamaan tai lukemaan kirjoja. Aineistosta tuli esille myös, että lapsista tuntui hyvältä, kun aikuinen on saatavilla.

Kysyttäessä ryhmän aikuisista ja siitä, mitä heidän kanssa voi tehdä, sain paljon vastauksia. Aineistoa analysoidessani esiin tuli selvästi se, että lapset pitivät ryhmänsä aikuisista ja tykkäsivät viettää aikaa heidän kanssaan. "*Niiden kans on kivaa!*" Tämä välittyi monista muistakin vastauksista ja aivan selvästi näissä ryhmissä suurin osa lapsista koki ryhmänsä aikuiset turvallisiksi ja hyvin läheisiksi.

Joidenkin lasten ajatuksissa oli, että aikuiset tulisivat mahdollisesti saamaan kutsun jopa lasten syntymäpäiväjuhliin. Lasten puheessa on ympäri vuoden esillä syntymäpäivät ja se, ketä juhliin kutsutaan. Riitatilanteissa hyvin usein kuulee, kuinka lapset uhkailevat olla kutsumatta ystäviään juhliinsa. Syntymäpäiväkutsuilla käydään kaup-

paa esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsi haluaa tietyn lelun itselleen tai etsii leikkikaveria. (Mikkola & Nivalainen 2009, 19.) Aikuisen kutsuminen syntymäpäiväjuhliin on lapsen näkökulmasta suuri asia, ja sillä pyritään viestittämään aikuiselle, että tästä pidetään. Lapset aivan selvästi välittivät aikuisista, sillä keskusteluissa yhden ryhmän kanssa nousi esille se, että lasten ollessa jo koulussa voivat he kuitenkin käydä katso-massa vielä esikoulunkin opettajia:

"Sit kun tulee koulusta, nii saa kyllä tulla siihen portille!"

Kysyttäessä pienryhmätoiminnan hyvistä puolista, yksi esille noussut asia oli ryhmäti-lojen ja samalla aikuisen vaihtuminen päivittäin. Lasten mielestä oli hyvä asia, että he saivat toimia viikon aikana jokaisen aikuisen kanssa. Tämä huomio vahvistaa ajatusta, että lapset kokevat kaikki ryhmänsä aikuiset yhtä tärkeiksi.

8.3 Kaverisuhteiden muodostuminen

Itseäni kiinnosti tutkimuskysymyksiäni miettiessäni paljon se, miten kaverisuhteiden muodostuminen on mahdollistunut pienryhmissä ja koko ison ryhmän sisällä. Iän myötä kaverisuhteet tulevat yhä tärkeämmiksi ja päiväkodissa luodaan paljon uusia kaverisuhteita. Yhtenä merkittävimpänä kaverisuhteiden muodostumisen perusteena pidetään lapsen pyrkimystä säilyttää turvallisuuden tunne. Jo päiväkodissa muodoste-tut ystävyysuhteet voivat kestää jopa aikuisiälle saakka. Ystävyysuhteet myös hel-pottavat paljon lapsuuden siirtymävaiheita, kuten esimerkiksi esikoulusta kouluun siir-tymistä. Hyvin varhaisessa vaiheessa lapset alkavat suosia leikkikavereina samaa su-kupuolta olevia lapsia ja esikouluikäisten lasten leikeissä huomaa hyvin selkeästi pie-net tyttöporukat, kun taas samanikäiset pojat touhuavat mielellään isompana ryhmänä. Lapsen vertaisryhmillä ja ystävyysuhteilla on paljon vaikutusta lapsen kehitykseen. Lasten on nähty oppivan paljon uusia taitoja, tietoja ja asenteita vertaisryhmien kautta. Aina kaverisuhteiden muodostuminen ei ole aivan yksinkertaista, vaan lapsilta vaadi-taan paljon sosiaalisia taitoja sekä ongelmanratkaisukykyä hankalissa tilanteissa. Vuo-rovaikutuksessa lapset rakentavat paljon erilaisia sosiaalisia asemia ja saavat paljon kokemuksia ryhmän toimimisesta ja ryhmään kuulumisesta. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 90 - 94, 96, 100.)

Kysyttäessä kaverisuhteista lapset olivat hyvin yksimielisiä siitä, että pienryhmissä kaikki ovat kaikkien kavereita. Jokainen haastatteluihin osallistunut lapsi koki, että

hänellä on kavereita omassa pienryhmässään sekä muissa ryhmissä. Yhden lapsen vastaus kiteyttää mielestäni hyvin sen, mikä tuli monien muidenkin vastauksista ilmi:

"Kaikki on mun kavereita ja mä oon kaikkien kaveri!"

Lapset toivat esille, että muissa pienryhmissä olevien kavereiden kanssa sai usein leikkiä myös sisällä, *"kun vaan kysyy luvan ensin"*. Lapset siis tiedostivat, että pienryhmien välillä sai liikkua leikkiaikoina lupaa kysymällä. Lelujakin sai kuljettaa eri tiloista toisiin ja lapset olivatkin hyvin perillä siitä, missä tilanteissa ja miten lainaaminen onnistuu. Siirtyminen ryhmien välillä riippui kuitenkin paljon aikuisesta ja siitä, mitä päivän suunnitelmiin kuului. Aineistosta tuli hyvin selvästi esille, kuinka lapset kokivat hieman ikäväksi sen, että aina ei kaveria voinut hakea toisesta pienryhmästä leikkimään. Lapset kuitenkin kertoivat leikkikaverin löytyvän aina, kun sellaista kaipasi. Lapset muistuttivat, että jos ryhmässä ei ole ketään leikkikaveria niin aina on mahdollista pyytää aikuista esimerkiksi pelaamaan tai lukemaan.

Tämä esikouluryhmä, jossa haastattelut toteutettiin, oli varsin tyttövoittoinen, ja poikien vastauksista kävi hyvin selvästi ilmi, että poikapuolisia leikkikavereita kaivattiin usein sisätiloissakin leikkiessä. Toisessa pienryhmässä olevaa kaveria kaivattiin välillä tyttöjenkin leikeissä. Lasten mielestä oli mukavaa, kun ulkoilu-aika oli kaikilla yhteinen, koska ulkona mahdollistuivat myös isomman porukan leikit. Esikouluryhmän pojat olivat kevään aikana kunnostautuneet jalkapallon pelaamisessa ja tyttöjen suosikki oli hyppynarulla hyppely. Mielestäni aineistosta tulee hyvin selkeästi esille, kuinka lapset ovat hyvin tyytyväisiä kaverisuhteisiinsa esikoulussa niin pienryhmän sisällä kuin isommassakin ryhmässä.

8.4 Lasten kokemukset pienryhmätoiminnasta

Pienryhmätoiminnan myötä siirtymätilanteet suoritetaan pienryhmä kerrallaan ja näin ollen siirtymät sujuvat paljon rauhallisemmin, jos vertaa ison ryhmän siirtymien aiheuttamaan hälinään. Lapsetkin olivat tätä mieltä ja heidän mielestään *"harvoin on sellain"* tilanne, että eteisessä on liikaa lapsia kerrallaan. Lapset kokivat aikuisen avun olevan aina saatavilla, jos sitä tarvitsee esimerkiksi pukemisessa.

Leikkien mahdollistuminen kiinnosti itseäni hyvin paljon. Leikki kuuluu lapsen maailmaan ja on lapselle luontainen tapa ilmaista itseään ja tunteitaan. Leikki on lapselle tär-

keä kehitystehtävä. Leikin avulla lapsi käsittelee asioita, jotka mietityttävät häntä, ja samalla lapsi oppii hallitsemaan ja tunnistamaan tunteitaan. Leikeissä roolit vaihtuvat usein, mikä edesauttaa lapsen taitoa oppia huomioimaan toisen ihmisen tunteet ja kokemukset. Leikkiessä lapsen identiteetti vahvistuu ja samalla harjoitellaan voittamista, häviämistä, rohkeutta ja ongelmanratkaisua. Leikin mahdollistuminen on siis hyvin tärkeää lapsen kehityksen kannalta ja kaikenikäisille lapsille on tärkeää saada rauhaa, aikaa ja mahdollisuus leikille. (Kyrönlampi-Kylmänen 2010, 78 - 85; Koivunen 2009, 40.)

Leikkien jatkumisessa lapset eivät nähneet mitään ongelmaa, vaikka usein leikit pitikin siivota pois aamulla ennen aamupäiväulkoilua ja samoin iltapäivällä. Kysyessäni lapsilta, voiko esimerkiksi majaleikin jättää levälleen ja jatkaa seuraavana päivänä, olivat vastaukset hyvin samanlaisia:

"Ei, koska siivooja tulee!"

"Saadaan tulla jatkamaan jossei tuu siivooja. Se on ihan tyhmää."

"Ja sit huomenna saadaan taas kasata!"

Kysyin lapsilta pienessä ryhmässä työskentelemisen etuja, kun tehdään tarkkuutta vaativia esikoulutehtäviä. Vastauksista tuli ilmi, että tehtävientekotilanne on usein rauhallinen ja vain joskus joku häiritsee. Annoin lapsille myös mietintätehtävän: *"Jos kaikki lapset olisivat samassa tilassa, millainen tilanne se sitten olisi?"*. Osa lapsista mietti hetken ja myönsi, että tilanne ei välttämättä olisi yhtä rauhallinen, mutta jotkut luottivat tässäkin tilanteessa aikuiseen:

"Olis, koska muutenhan ope sanoo et hiljaisuus. Tai laittaa muuten jäähyllä."

"Ja ope voi määrätä et älkää tehkö mitää niinkun puhuko päälle ja viitatkaa!"

"No ei, kaikki huutaa vaan. Eikä tänne mahtuis kaikki."

Kysyttäessä lapsilta, mikä on parasta pienryhmätoiminnassa, erilaisia vastauksia tuli paljon. Moni lapsi koki parhaimmaksi sen, kun *"on kavereita"*. Yksi lapsi oli ensin sitä mieltä, että kaikki on *"ihan tylsää"*. Kuunnellessaan muiden vastauksia, hänkin oli lopulta sitä mieltä, että pelaaminen ja se, että on leikkikavereita on kivaa. Lapsetkin olivat huomioineet, että pienryhmissä työskennellessä ja toimiessa melu ei nouse samanlaiseksi kuin suuressa ryhmässä.

"Ja sit ko, sit ko ei oo niin meteli, niin kauhee meteli ei..."

Parhaimmaksi asiaksi pienryhmätoiminnassa lapset mainitsivat hyvin yksimielisesti kaverit. Toinen lasten mielestä erityisen hyvä asian pienryhmätoiminnassa oli, että lapsilla oli hyvät mahdollisuudet käyttää päiväkodin yhteisiä tiloja. Lapset osasivat arvostaa eri tilojen erilaisia leikkimahdollisuuksia, esimerkiksi laulu- ja liikuntasali oli pienryhmien käytössä vuorotellen ja sali antoi lapsille paljon erilaisia leikkimahdollisuuksia. Lapsilla oli halutessaan lupa rauhallisiin leikkeihin käytävässä. Jos pienryhmän lapsista osa leikki käytävässä, jäi tällöin muulle lapsiryhmälle koko ryhmätila oman leikin rakentamiseen.

9 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa kuvaan saamiani tuloksia ja pohdin, kuinka ne vastaavat tutkimuskysymyksiini. Pohdin lisäksi tekijöitä, jotka mahdollisesti ovat vaikuttaneet tutkimusaineistoon. Mietin, kuinka vastaukset olisivat joihinkin kysymyksiin olleet mahdollisesti hyvin samansuuntaisia riippumatta siitä, mille esiopetusryhmälle tutkimuksen olisin tehnyt. Tulokset ja johtopäätökset -osiossa etenen hyvin järjestelmällisesti hakien vastausta tutkimuskysymyksiin analysoimalla tutkimusaineistoani.

Haastatteluaineistoani analysoidessa ensimmäinen havaintoni oli, kuinka samat asiat toistuvat ryhmien vastauksissa. Toki aineistosta löytyy paljon sellaista materiaalia, joka ei tule esiin kaikissa haastatteluissa, mutta moniin kysymyksiin vastaukset ovat jopa identtisiä. Aineistoa kerätessäni olin hyvin iloinen siitä, että jokaisessa ryhmässä oli mukana niitä puheliaampia lapsia, jotka johdattelivat keskustelua antaen kuitenkin muillekin tilaa vastata kysymyksiin.

9.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Aineiston analysoinnin perusteella lasten osallisuus on havaittavissa hyvin ryhmässä, jossa on käytössä pedagoginen pienryhmätoiminta. Lapset kokevat, että he ovat saaneet olla mukana suunnittelemassa toimintaa ja, että heitä kuunnellaan päiväkodissa. Aineistosta tuli esille, että lapset olivat hyvin iloisia ja tyytyväisiä erityisesti saadessaan valita leikkinsä ja leikkikaverinsa. Osallisuudesta kertoo ryhmään kuulumisen tunne. Haastattelutilanteissa tekemiäni havaintojen perusteella lapset olivat ryhmäytyneet hyvin ja lapset kunnioittivat toistensa mielipiteitä. Haastattelutilanne oli varmasti lapsille jännittävä kokemus, mutta kaikki uskalsivat osallistua siihen. Ryhmän jäsenet tukivat toinen toisiaan haastatteluissa ja kaikki uskalsivat olla vastaamassa haastattelussa esitettyihin kysymyksiin.

Pedagogisen pienryhmätoiminnan avulla aikuisilla on paremmin aikaa huomioida lapset. Lapset olivat hyvin tietoisia siitä, että aikuinen on saatavilla. Aineistosta tulee esille, kuinka lapset kokevat päiväkotiympäristönsä turvalliseksi paljolti aikuisen läsnäolon ansiosta. Lapset tuntuivat ymmärtävän, kuinka isossa ryhmässä toimiessa aikuisen huomiota ei välttämättä saa samalla lailla kuin pienryhmätilanteissa. Esikouluikäisetkin tarvitsevat aikuisen apua ja tukea vielä monissa tilanteissa, vaikka osaatvatkin toimia jo hyvin omatoimisesti. Kaikenikäiset lapset nauttivat aikuiselta saadusta huomiosta ja esikouluikäiset lapset jo tiedostavat, että koulumaailmassa aikuisen kanssa ei voi enää viettää aikaa samalla tavalla kuin päiväkodissa. Mietin vaikuttiko haastattelujen myöhäinen ajankohta siihen, miten lapset kokivat aikuiset. Esikoulua oli jäljellä enää muutama viikko, jonka jälkeen osalla esikoululaisista alkoi kesäloma. Voi siis olla, että ilmassa oli jo hieman ikävänkin tunteita, mikä taas vahvistaa ajatusta siitä, kuinka läheisiksi esikoulun aikuiset ovat vuoden aikana tulleet. Tästä taas voi päätellä aikuisten olleen lasten mielestä oikeasti läsnä, koska kiintymyssuhteita on pystytty luomaan.

Aineistosta tuli moneen otteeseen esille se, että lasten mielestä pienryhmätoiminnassa parasta ovat kaverit. Luulen kuitenkin, että olisin saanut samansuuntaisia vastauksia kysymällä miltä tahansa esiopetusryhmältä, mikä on parasta esikoulussa. Aineiston perusteella kaverisuhteiden luominen ei lasten mielestä vaikeudu pienryhmätoiminnan myötä, vaan ennemmin mahdollistaa uusien kaverisuhteiden luomisen. Lapset koki-

vat, että heillä on paljon kavereita, vaikka joskus tuntuikin, ettei leikkiaikaa parhaiden kavereiden kanssa ollut tarpeeksi.

9.2 Pohdinta

Haastattelut toteutin varsin myöhään keväällä, eli vain noin viikko ennen varsinaisen esikoulun loppua. Viikot olivat jo hetken aikaa kuluneet kevätjuhlaharjoituksissa ja leikkien. Päivärytmiä oli muutettu niin, että esikoululaisilla ei ollut enää lepohetkeä päivisin, vaan he ulkoilivat tämän ajan. Mietin siis, olisiko vastauksissa ollut eroja, jos haastattelut olisi toteutettu aikaisemmin. Pohdin, olisinko saanut monipuolisemman vastausaineiston tutkimukselleni, jos esikoulutehtävät ja -tuokioiden sekä toiminnan suunnittelu olisivat olleet lähimuistissa. Nyt lapset olivat hyvin innoissaan siitä, ettei uusia esikoulutehtäviä enää tehty ja leikkiaikaa oli enemmän kuin talvella.

En koe haastavana asettua lapsen tasolle ja kuunnella heidän kokemuksiaan ja mielipiteitään. Haastavuutta tutkimuksen tekoon toi enemmänkin kysymystenasettelu ja oikeiden kysymysten muotoutuminen. Haastatteluiden jälkeen mietin, olinko kysynyt oikeat asiat, saadakseni vastaukset tutkimuskysymyksiini. Haastattelutilanteissa ajattelin pystyväni antamaan tilaa hiljaisemmillekin lapsille, mutta aineistoa litteroidessani huomasin, että olisin voinut tukea enemmän hiljaisten lasten osallistumista haastatteluun. Tein huomion, että hiljaisemmille lapsille olisin voinut antaa enemmän mahdollisuuksia ja aikaa vastauksille.

Koen saaneeni vastaukset jokaiseen tutkimuskysymykseeni ja olen tuloksiin tyytyväinen. Verratessani tutkimustuloksia pedagogisen pienryhmätoiminnan pilottijakson päätteeksi kerättyyn materiaaliin havaitsin niissä paljon samoja huomioita. Sekä aikuisten että lasten havainnoissa nousevat esille ryhmätyöskentelyn rauhallisuus, alhainen melutaso sekä se, että aikuisilla on paremmin aikaa lapsille. Lapset olivat hyvin iloisia siitä, että aikuiset olivat koko ajan läsnä ja heille oli helppo mennä juttelemaan. Aineistosta nousi esille pienryhmätoiminnan hyvänä puolena kaverisuhteiden monipuolinen rakentuminen niin pienryhmien sisällä kuin niiden välilläkin.

10 LOPUKSI

Opinnäytetyöprosessini oli alusta alkaen täynnä haasteita. Aluksi tuntui, että sopivaa aihetta, joka kiinnostaisi itseäni tarpeeksi, ei löydy. Aiheen vahvistuttua seuraavana

haasteena oli, miten ja millä aikataululla tutkimustani lähden toteuttamaan. Haastattelut jouduin toteuttamaan hyvin aikaisessa vaiheessa tutkimustani, sillä esikoulu oli päättymässä ja tutkimusaineisto tuli saada kasaan pilottitoiminnassa mukana olleelta ryhmältä.

Haastatteluita analysoidessani tulin miettineeksi, olisinko voinut asettaa kysymykset paremmin ja tällä tavoin saanut erilaisen aineiston. Huolimatta siitä, että tiedostin kysymystenasettelun olevan todella suuressa roolissa varsinkin lapsia haastateltaessa, mietin teinkö jotain väärin. Pohdin kysymyksiäni ja sitä, olivatko jotkut niistä kuitenkin johdattelevia ja onko tutkimukseni tulokset näin ollen tarpeeksi luotettavia. Kysymystenasettelua pohtiessani tulin siihen tulokseen, etteivät kysymykset olleet liian johdattelevia vaan niillä haettiin selkeästi vastauksia tutkimusongelmiini. Sain vastaukset kaikkiin tutkimusongelmiin, ja lasten ajatukset tulevat hyvin esille tutkimuksessani, joten olen tyytyväinen lopputulokseen.

Kysymystenasettelussa mietin sitäkin, oliko kysymyksiä liikaa. Haastatteluiden loppupuolella tein havaintoja, kuinka lapset eivät enää jaksaneet keskittyä haastatteluun, vaan olisivat halunneet jo päästä leikkimään. Tämän havainnon tein jo ensimmäisessä ryhmässä ja tästä syystä esitin kysymykset eri järjestyksessä jokaiselle ryhmälle. Näin sain monipuolisemmin vastauksia kaikkiin kysymyksiin, kuin jos olisin esittänyt kysymykset samassa järjestyksessä kaikille ryhmille.

Opinnäytetyön teoriaosuutta kirjoittaessani mielessä oli jatkuvasti lähdemateriaalien ajankohtaisuus. Työssäni olen käyttänyt paljon kirjall lähteitä, koska uskon kirjall lähteiden luotettavuuteen Internet-lähteitä enemmän. Internet-lähteitä tutkin hyvin lähdekriittisesti ja valitsin niistä työhöni mielestäni luotettavimmat.

Aivan lopuksi voin todeta, että vaikka koko opinnäytetyöprosessi oli hyvin pitkä ja stressaava, koen silti oppineeni paljon tämän työn parissa. Aineistonkeruu oli mielestäni hyvin mielenkiintoista, vaikka en koekaan haastattelijan roolia kovinkaan omaksi alakseni. Koen pystyneeni luomaan lapsille miellyttävän tilanteen, jossa he saivat avoimesti kertoa mielteitään minulle. Aineistonkeruutilanteita uskon helpottaneen sen, että olin tutustunut lapsiin ennen haastattelujen toteuttamista. Kokonaisuudessaan aineistonkeruu opetti minulle paljon haastattelujen tekemisestä ja lasten kuuntelemisen tärkeydestä. Opinnäytetyöprojektin päätteeksi voin todeta, että tutkijaa tai haastattelijaa minusta ei koskaan tule. Minusta on mukava oppia uusia asioita, mutta minkään

asian liiallinen tutkiminen ja pyörittely ei yksinkertaisesti sovi minulle. Haastattelutilanteet olen aina kokenut hankaliksi, olin sitten haastattelijan tai haastateltavan roolissa. Opinnäytetyötä varten otin siis askeleen hieman vieraalle alueelle. Mielestäni suoriuduin kuitenkin oikein hyvin, ottaen huomioon, että kokemusta haastatteluiden teosta minulla ei ollut. Mielestäni olen onnistunut tuomaan lasten äänen kuuluviin tutkimuksessani ja sain vastaukset kaikkiin asettamiini tutkimuskysymyksiin.

LÄHTEET

- Aerila, J., Kinos, J. & Pöntelin, R. 2010. Kielen opettaminen ja vuorovaikutus 4 - 5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Teoksessa: Korhonen, R. Rönkkö, M. & Aerila, J. (toim.) Pienet oppimassa - Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen, s. 45 - 64.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Neljäs, uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Asetus lasten päivähoidosta 16.3.1973/239.
- Esiopetus. Lastentarhanopettajaliiton internetsivut. Saatavissa: http://www.lastentarha.fi/portal/page?_pageid=535,474481&_dad=portal&_schema=PORTAL [viitattu 24.4 2014].
- Esiopetuksen järjestäminen. Opetushallituksen internetsivut. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_jarjestaminen [viitattu 27.4.2014].
- Esiopetuksen toteuttaminen. Opetushallituksen internetsivut. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/esiopetuksen_toteuttaminen [viitattu 11.3.2014].
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Vastapaino.
- Halonen, S. Lastentarhanopettaja. Haastattelu 25.3.2014. Kouvola.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Jyväskylä: Tammi.

Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Gummerus.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. 1. painos. Edufin.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangas, K-S. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lapsen osallisuus. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, L. 2000. Lapsille puheenvuoro - Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Oy Edita Ab.

Keskeiset käsitteet. Itä-Suomen yliopisto internetsivut. Saatavissa: <http://www.uef.fi/fi/aducate/keskeisimmat-kasitteet> [viitattu 19.3.2014].

Kettunen, A. 2013a. Kouvolan varhaiskasvatuksen pohjoisen alueen esimies. Haastattelu 16.4.2013. Kouvola: Varhaiskasvatus.

Kettunen, A. 2013b. Kouvolan varhaiskasvatuksen pohjoisen alueen esimies. Puhe 21.5.2013. Pedagogisen pienryhmätoiminnan pilotti-info 21.5.2013. Kuusankoski.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010a. Kiusaavatko pienetkin lapset? Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010b. Kiusaamisen ehkäisy varhaiskasvatuksessa - Kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen suunnitelman laatiminen. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito - Työkaluja sujuvaan arkeen. Juva: PS-kustannus.

Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotit - Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Kouvola kaupunki. 2014a. Asteittain vahvistuva tuki, Erityisvarhaiskasvatus. Pdf-tiedosto. Saatavissa:
<http://www.kouvola.fi/material/attachments/5nmdUqkl8/6Juk9QOPd/Erityisvarhaiskasvatus.pdf> [viitattu 18.3.2014].

Kouvola kaupunki. 2014b. Pedagoginen pienryhmätoiminta varhaiskasvatuksessa. Pdf-tiedosto. Saatavissa:
<http://www.kouvola.fi/material/attachments/hyvinvointipalvelut/esitteet/MqzBlpnwr/Pienryhmätoiminta.pdf> [viitattu 27.3.2014].

Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.

Lapsen oikeuksien yleissopimus. 1989. Unicefin internetsivut. Saatavissa:
https://www.unicef.fi/Lapsen_oikeuksien_sopimus_koko [viitattu 8.2.2014].

Lehtinen, A. 2000. Lasten kesken, lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto: SoPhi.

Lehtinen, A. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa: Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta, s. 89 - 114.

Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 2. tarkistettu painos. Helsinki: International Methelp.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään - Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Ensimmäinen painos. Pedatieto.

Nikka, M. Lastentarhanopettaja. Puistolan päiväkodin malli. Luento 21.5.2013. Kouvola.

Nummenmaa, A. & Karila K. 2011. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa.1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Nummenmaa, A. 2011. Lapset keskustelukumppaneina. Teoksessa: Nummenmaa A. & Karila K. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa, s.102 - 110.

Oikeus esiopetukseen. Opetushallituksen internetsivut. Saatavissa: http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/esiopetus/oikeus_esiopetukseen [viitattu 11.3.2014].

Ollikainen, K. Lastentarhanopettaja. Haastattelu 25.3.2014. Kouvola.

Oppiminen ja älyllinen kehitys. Mannerheimin lastensuojeluliiton internetsivut. Saatavissa: http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/6_7-vuotias/oppiminen/ [viitattu 11.3.2014].

Paananen, S. 2006. Lapsen hyvinvointia edistävä arki päivähoitossa. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Pedagogisen varhaiskasvatuksen kehittämistoiminta. Pedagoginen pienryhmätoiminta. Julkaisematon työpäiväkirja. Kouvolan kaupunki.

Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: Gaudeamus.

Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen leikkiympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa: Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka, s. 69 - 94.

Rutanen, N. & Riihelä, M. (toim.). 2000. Kivi ois muurahaiselle vuori. Pienten lasten käsityksiä matematiikasta ja luontoilmiöistä. Helsinki: STAKES.

Rusanen, E. 2008. Esiopetus lapsen silmin. Tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta. Helsinki: Palmenia Oy yliopistokustannus.

Rusanen, E. 2011. Hoiva, kiintymys ja lapsen kehitys. Helsinki: Finn Lectura.

Ryhmän määrittelyä. Jyväskylän yliopiston kielikeskuksen internetsivut. Saatavissa: https://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja_viestintaryhmassa_maaritely.shtml [viitattu 7.3.2014].

Ryhmä ja ryhmäviestintä. Kielijelppi - Jelppiä akateemiseen viestintään. Helsingin yliopiston internetsivut. Saatavissa: <http://www.kielijelppi.fi/puheviestinta/ryhma-ja-ryhmaviestinta> [viitattu 7.3.2014].

Sosiaalisten taitojen kehitys. Mannerheimin lastensuojeluliiton internetsivut. Saatavissa: http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/6_7-vuotias/sosiaaliset_taidot/ [viitattu 11.3.2014].

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2007. Varhaiskasvatushenkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki.

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2009. Varhaiskasvatuksen uudistamisen linjauksia. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan jaosto varhaiskasvatuslainsäädännön kehittämiseksi. Sosiaali- ja terveysministeriö, selvityksiä 2009:28.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turja, L. 2011. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Suomen Varhaiskasvatus ry-verkkolehti Varhaiskasvatus Tänään 5/2011. Saatavissa: <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf> [viitattu 19.2.2014].

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja Havainnoi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

20.5.2013

Hei,

Olen sosionomiopiskelija Kymenlaakson ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyöni aiheesta: Pedagogisen pienryhmätoiminnan vaikutus lapseen. Aikomukseni on kerätä materiaalia haastatteleamalla Voikaan päiväkodin esikoululaisia pienryhmissä. Haastattelut on tarkoitus toteuttaa viikolla 22. Haastattelut teen nimettöminä, eikä lasten nimiä julkaista opinnäytetyössä.

Pyydän teiltä, esikoululaisten vanhemmat, siis lupaa saada haastatella lapsianne. Vastataan mielelläni kysymyksiinne, mikäli niitä ilmenee.

Viivi Rämä

viivi.rama@student.kyamk.fi

Puh. 040 562 0201

Kymenlaakson ammattikorkeakoulu

Palautattehan vastauksenne viimeistään maanantaina 27.5.2013

Kiitos yhteistyöstä ja aurinkoista kesää!

Lapsen nimi _____

Lastani saa haastatella opinnäytetyötä varten

☐

Lastani ei saa haastatella opinnäytetyötä varten

☐

Huoltajan allekirjoitus _____

Pedagogisen pienryhmätoiminnan vaikutus lapseen, avoimet kysymykset lapsiryhmille.

Osallisuus ja kaverisuhteet

Saavatko lapset päättää mitä päiväkodissa tehdään? Päättättekö te yhdessä aikuisten kanssa, mitä teette täällä?

Onko teillä kavereita kaikista pienryhmistä vai vaan omasta ryhmästä? Milloin on aikaa leikkiä muiden kanssa?

Saatteko leikkiä millä leluilla vaan aina? Missä kaikkialla saatte leikkiä? Oletteko aina samassa leikkitilassa? Voiko leikkiä jatkaa seuraavana päivänä?

Aikuisen läsnäolo

Yksi pienryhmätoiminnan tavoitteista ja positiivisista puolista on, että kun aikuisella on huolehdittavanaan kerrallaan vain noin seitsemän lasta, hänellä riittää paremmin aikaa kuunnella lapsia ja huomioida heidät paremmin. Haluan myös saada vastauksen sille, onko lasten hyvä olla pienryhmissä?

Onko teidän mielestä sille omalle aikuiselle helppo mennä juttelemaa ja kertomaan vaikka jos on paha mieli? Onko aikuinen aina lähellä ja onko niillä aikaa?

Mitä mietitte siitä, että onko täällä kauhea kiire aina tehdä kaikki asiat? Saatteko rauhassa ruokailla ja pukea vaatteet? Esimerkki pukeutumistilanteesta eteisessä, miten tilanne lapsien mielestä etenee?

Kun teette eskaritehtäviä, onko teillä rauhallista, pystyttekö keskittymään? Miten luulette, jos kaikki lapset olisi samassa tilassa, millainen tilanne se sitten olisi?

Ajatuksia pienryhmätoiminnasta

Tykkäättekö olla teidän omassa ryhmässä?

Mikä on huonointa siinä, että on pienryhmät?

Mikä on parasta pienryhmätoiminnassa?